112

РУССКАЯ ШКОЛА

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКІЙ ЖУРНАЛЪ ДЛЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

ИЗДАВАЕМЫЙ ЕЖЕМѢСЯЧНО ПОДЪ РЕДАКЦІЕЙ

Я. Г. ГУРЕВИЧА.

ТРЕТІЙ ГОДЪ ИЗДАНІЯ.

№ 10.

ОКТЯБРЬ 1892 г.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.
Типографія И. Н. Скороходова (Надеждинская, 43).
1892.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ, 2-го октября 1892 г.

ПРАВИТЕЛЬСТВЕННЫЯ РАСПОРЯЖЕНІЯ ПО УЧЕБНОМУ ВѢДОМСТВУ.

ВЫСОЧАЙШІЯ ПОВЕЛѢНІЯ.

О предоставленіи лицамъ, которыя женятся, отправляясь на службу въ привилегированныя мѣстности, права на полученіе путевыхъ пособій въ размѣрѣ, установленномъ для семейныхъ.

Его Императорское Величество воспослѣдовавшее мнѣніе въ общемъ собраніи Государственнаго Совѣта, о предоставленіи лицамъ, которыя женятся, отправляясь на службу въ привилегированныя мѣстности, права на полученіе путевыхъ пособій въ размѣрѣ, установленномъ для семейныхъ, Высочайше утвердить соизволилъ и повелѣлъ исполнить.

Подписалъ: Предсѣдатель Государственнаго Совѣта *Михаилъ*.

МНѢНІЕ ГОСУДАРСТВЕННАГО СОВѢТА.

18 іюня 1892 г. Выписано изъ журналовъ Соединенныхъ Департаментовъ Государственной Экономіи и Законовъ 2 мая и Общаго Собранія 26 мая 1892 г.

Государственный Совѣтъ въ соединенныхъ департаментахъ государственной экономіи и законовъ и въ общемъ собраніи, разсмотрѣвъ представленіе Министра Финансовъ о предоставленіи лицамъ, которыя женятся, отправляясь на службу въ привилегированныя мѣстности, права на полученіе путевыхъ пособій въ размѣрѣ, установленномъ для семейныхъ, *мнѣніемъ положилъ:*

Въ дополненіе статей 9, 41 и 45 положенія объ особ. преим. гражд. службы въ отдаленныхъ мѣстностяхъ, а также въ губерніяхъ Западныхъ и Царства Польскаго (свод. зак. т. III изд. 1890 г.), постановить:

Пособія на подъемъ и обзаведеніе, въ размѣрѣ, установленномъ для семейныхъ, производятся также и тѣмъ лицамъ, которыя женятся, отправляясь къ мѣсту новаго своего назначенія.

Подлинное мнѣніе подписано въ журналахъ предсѣдателями и членами (Циркуляръ по С.-Петерб. учебн. окр. 1892 г., № 9).

О разъясненіи закона о правахъ и преимуществахъ, предоставленныхъ лицамъ, окончившимъ курсъ въ училищахъ Императорскаго Русскаго Техническаго Общества.

Его Императорское Величество воспослѣдовавшее мнѣніе въ соединенныхъ департаментахъ законовъ и государственной экономіи Государственнаго Совѣта, о разъясненіи закона о правахъ и преимуществахъ, предоставленныхъ лицамъ, окончившимъ курсъ въ училищахъ Императорскаго Русскаго Техническаго Общества, Высочайше утвердить соизволилъ и повелѣлъ исполнить.

Подписалъ: Предсѣдатель Государственнаго Совѣта *Михаилъ*.

МНѢНІЕ ГОСУДАРСТВЕННАГО СОВѢТА.

18 іюня 1892 г. Выписано изъ журнала Соединенныхъ Департаментовъ Законовъ и Государственной Экономіи 9 мая 1892 г.

Государственный Совѣтъ въ соединенныхъ департаментахъ законовъ и государственной экономіи, разсмотрѣвъ представленіе Министра Народнаго Просвѣщенія о предоставленіи льготъ по отбыванію воинской повинности ученикамъ школы десятниковъ Одесскаго отдѣленія Императорскаго Русскаго Техническаго Общества, *мнѣніемъ положилъ:*

Разъяснить, что права и преимущества, предоставленныя лицамъ, окончившимъ курсъ въ училищахъ Императорскаго Русскаго Техническаго Общества, распространяются и на лицъ, окончившихъ курсъ въ школахъ, учреждаемыхъ отдѣленіями сего Общества, если эти школы удовлетворяютъ условіямъ, опредѣленнымъ въ ст. 9 Высочайше утвержденнаго 25 мая 1882 г. мнѣнія Государственнаго Совѣта (собр. узак. 1882 г., ст. 442).

Подлинное мнѣніе подписано въ журналѣ предсѣдательствующимъ и членами (ib.).

О времени представленій къ наградамъ.

Именнымъ Высочайшимъ указомъ, даннымъ въ 9 день іюля 1892 г. Правительствующему Сенату, Высочайше повелѣно ввести въ дѣйствіе составленныя комитетомъ для разсмотрѣнія представленій къ Высочайшимъ наградамъ дополнительныя правила о наградахъ, распубликованныя въ № 70 «Собранія узаконеній и распоряженій правительства», 13 іюля 1892 г.

Такъ какъ, по § 2 Высочайше утвержденнаго того же 9 іюля положенія о порядкѣ производства дѣлъ въ вышеупомянутомъ комитетѣ, представленія о наградахъ поступаютъ въ комитетъ не позже полутора мѣсяца предъ срокомъ, установленнымъ для награжденія служащихъ по каждому вѣдомству въ отдѣльности, то, въ виду опредѣленнаго для Министерства Народнаго Просвѣщенія срока представленій къ наградамъ къ новому году и необходимости, по нѣкоторымъ соображеніямъ, внесенія наградного представленія гораздо ранѣе противъ времени, указаннаго въ § 2 означеннаго положенія, г. Министръ Народнаго Просвѣщенія, пред-

ложеніемъ отъ 11 августа сего года, проситъ меня, чтобы ходатайство о наградахъ, за отличіе по службѣ, по С.-Петербургскому учебному округу было доставлено въ Министерство Народнаго Просвѣщенія, согласно циркулярному предложенію отъ 6 августа 1876 г. за № 8.527, никакъ не позже перваго сентября. Затѣмъ никакія ходатайства, которыя поступятъ послѣ первой половины сентября, разсматриваемы не будутъ, присовокупивъ къ сему, что назначеніе наградъ должно съ точностію соотвѣтствовать Высочайше утвержденнымъ 9 іюля сего года дополнительнымъ правиламъ о наградахъ, ибо учрежденный для разсмотрѣнія наградъ комитетъ не будетъ допускать никакихъ отступленій отъ установленныхъ правилъ.

Сообщая о семъ распоряженіи его сіятельства г. Министра Народнаго Просвѣщенія гг. начальникамъ учебныхъ заведеній и директорамъ народныхъ училищъ ввѣреннаго мнѣ С.-Петербургскаго учебнаго округа, имѣю честь покорнѣйше просить ихъ принять оное къ точному исполненію и руководству и согласно сему входить въ управленіе округа съ представленіями о награжденіи чиновниковъ по службѣ, съ приложеніемъ наградныхъ списковъ, не къ 15 іюля, какъ то установлено таблицею срочныхъ представленій по С.-Петербургскому учебному округу (помѣщенной въ циркулярахъ по округу за 1887 г., № 9, стр. 297), а къ 1 іюля.

Объявляется по округу для свѣдѣнія и руководства (ib.).

Циркулярное предложеніе гг. попечителямъ учебныхъ округовъ по вопросу объ открытіи пансіоновъ при среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. 28-го августа 1891 г.

Начальство одного изъ учебныхъ округовъ просило разъясненія, предполагаетъ-ли Министерство Народнаго Просвѣщенія, съ своей стороны, приходить матеріально на помощь открытію пансіоновъ при среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, въ какой мѣрѣ и въ какихъ преимущественно учебныхъ заведеніяхъ.

Вслѣдствіе сего Министерство изъяснило, что оно не располагаетъ никакими средствами для матеріальнаго содѣйствія открытію и содержанію пансіоновъ при среднихъ учебныхъ заведеніяхъ и въ этомъ отношеніи со стороны учебнаго вѣдомства могла-бы быть оказана нѣкоторая денежная помощь лишь ассигнованіемъ небольшой суммы на первоначальное обзаведеніе изъ спеціальныхъ средствъ сихъ заведеній, если наличное состояніе таковыхъ это дозволяетъ. Проектируя учрежденіе пансіоновъ и общежитій при гимназіяхъ, прогимназіяхъ и реальныхъ училищахъ, Министерство имѣло въ виду, что мѣстныя дворянство, земство и общества, въ сознаніи пользы этого дѣла, придутъ таковому на помощь путемъ хотя-бы незначительныхъ ассигнованій, главнымъ образомъ, на устройство помѣщенія и первоначальное обзаведеніе, такъ какъ текущіе расходы по содержанію пансіоновъ и общежитій могли-бы быть, безъ особыхъ затрудненій, почти полностью покрыты на счетъ платы, которую воспитанники въ настоящее время вносятъ содержателямъ частныхъ квартиръ. Помѣщеніе и столъ во многихъ мѣстахъ обходятся на частныхъ квартирахъ довольно дорого, не говоря уже о томъ, что воспитанники остаются въ

этихъ квартирахъ почти безъ всякаго надзора. Вообще открытіе пансіоновъ, что разъяснено и въ циркулярномъ предложеніи Министерства, отъ 7-го февраля 1891 года, за № 2.626, желательно при всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, независимо отъ того, либо другого типа ихъ, и если-бы начальники заведеній при всякомъ удобномъ случаѣ разъясняли земствамъ и городскимъ обществамъ, а равно и родителямъ воспитанниковъ, живущихъ на квартирахъ, на сколько дѣти ихъ выиграли-бы, при помѣщеніи въ общежитіи, въ нравственномъ и матеріальномъ отношеніяхъ, то, безъ сомнѣнія, такія общежитія возникали-бы постепенно во многихъ мѣстахъ.

Въ виду общаго значенія настоящаго разъясненія, считаю нужнымъ объ изложенномъ сообщить вашему превосходительству для зависящихъ распоряженій (Журн. Министерства Нар. Просв. 1892 г., октябрь).

Опредѣленія Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Опредѣленіями Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія, утвержденными г. Министромъ, постановлено:

— Книгу: «Дополнительныя статьи алгебры въ связи съ дополнительнымъ курсомъ для VII-го дополнительнаго класса реальныхъ училищъ. Составилъ *В. Соколовъ*, преподаватель Сергіевскаго реальнаго училища въ г. Псковѣ. Островъ. 1892, стр. 174. Цѣна 85 к.»—одобрить въ качествѣ руководства при прохожденіи алгебры въ дополнительномъ классѣ реальныхъ училищъ.

— Книгу: «*Н. А. Шапошниковъ*. Учебникъ алгебры, приспособленный къ программамъ среднихъ учебныхъ заведеній. Второе, переработанное изданіе (въ двухъ частяхъ). Часть вторая. Курсы старшихъ классовъ гимназій и среднихъ классовъ реальныхъ училищъ. Москва. 1892, стр. 150. Цѣна 70 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго руководства при прохожденіи алгебры въ гимназіяхъ и въ реальныхъ училищахъ, за исключеніемъ дополнительнаго класса оныхъ.

— Книгу: «Дополненія элементарнаго курса математики и введеніе въ высшій математическій анализъ. *Н. А. Шапошникова*, профессора Московскаго техническаго училища. Москва 1892, стр. II+180. Цѣна 1 р. 20 к.»—одобрить въ качествѣ руководства при прохожденіи алгебры въ дополнительномъ классѣ, съ тѣмъ, однако, чтобы при слѣдующемъ изданіи авторъ освободилъ книгу отъ тѣхъ частей, которыя составляютъ введеніе въ анализъ, а то, что останется послѣ освобожденія, присоединилъ къ своему курсу алгебры.

— Изданіе: «Учебный географическій атласъ *А. Ильина*. 30 таблицъ. Спб. 1892. Цѣна 1 руб. 50 коп.»—одобрить въ видѣ учебнаго пособія для среднихъ учебныхъ заведеній, мужскихъ и женскихъ, Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Книгу: «*Chevalier*, *Muntz*, *Villedenit*, *Jaquier*, Problêmes de physique. Сборникъ физическихъ задачъ. Перевелъ *В. К. Вальтеръ*. Часть первая. Воронежъ. 1892, стр. 96. Цѣна 50 коп.»—одобрить какъ учеб-

ное пособіе при прохожденіи курса физики въ мужскихъ гимназіяхъ и реальныхъ училищахъ, а также для ученическихъ старшаго возраста библіотекъ тѣхъ-же учебныхъ заведеній.

— Книгу: «Избранныя произведенія нѣмецкихъ и французскихъ писателей: *Wilhelm Hauff*. Ausgewählte Märchen (Избранныя сказки *Гауффа*). Текстъ съ введеніемъ, примѣчаніями и словаремъ. Объяснилъ *Н. Г. Розенбергъ*, преподаватель Императорской Николаевской гимназіи. Изданіе С. А. Манштейна. Царское Село. 1892. Въ 16-ю д. л., стр. 85+33. Цѣна со словаремъ 40 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго пособія для употребленія въ мужскихъ и женскихъ гимназіяхъ и прогимназіяхъ, а равно и въ реальныхъ училищахъ вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Книгу: «Athalie, tragédie tirée de l'Écriture Sainte 1691 par *J. Racine*. Съ этюдомъ, краткимъ очеркомъ французскаго стихосложенія, примѣчаніями и словаремъ, составилъ *А. Алексѣевъ*, преподаватель Царицынской Александровской гимназія. Выпускъ 6-й. Спб. 1892, стр. 161. Ц. 40 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго пособія для всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній Министерства Народнаго Просвѣщенія, мужскихъ и женскихъ.

— Книгу: «Les prisonniers du Caucase. Le lépreux de la cité d'Aoste, par *Xavier de la Maistre*. Съ примѣчаніями и словаремъ, составилъ *Александръ Алексѣевъ*, преподаватель Александровской Царицынской гимназіи. Выпускъ восьмой. Спб. 1893, стр. 136. Цѣна 40 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго пособія для употребленія въ среднихъ классахъ всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній Министерства Народнаго Просвѣщенія, мужскихъ и женскихъ.

— Книгу: «*La Bruyère*. Les caractères ou les moeurs de ce siècle. Избранные отрывки для школьнаго употребленія. Редактировалъ *П. Д. Первовъ*, преподаватель Елецкой гимназіи. Москва. 1891, стр. VIII+151. Цѣна 55 коп.» — допустить къ употребленію въ двухъ старшихъ классахъ (VII и VIII) гимназій Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Книгу: «Безопасныя отъ пожара сельскія постройки изъ матеріаловъ малоцѣнныхъ. Съ приложеніемъ 75 чертежей. Составилъ *П. И. Сюзевъ*. Пермь. 1891, стр. 126». Цѣна не означена,—одобрить для учительскихъ библіотекъ сельскихъ и городскихъ народныхъ училищъ и техническихъ училищъ сельско-хозяйственной и строительной спеціальностей, а также для библіотекъ учительскихъ институтовъ и семинарій.

— Книгу: «Лѣсъ. Значеніе лѣса. Какъ хозяйствовать въ лѣсу и какъ разводить его. *А. Леонтьева* и *И. Мещерскаго*. 3-е дополненное изданіе. Спб. 1891. Въ 8 д. л., 24 стр. Цѣна 10 коп.»—допустить въ ученическія библіотеки начальныхъ училищъ.

— Книгу: «Истощеніе почвы, и о томъ какъ поправить ее хорошей обработкой и удобреніемъ. Чтеніе для народа. Составилъ народный учитель *А. Леонтьевъ*. Спб. 1891. Въ 8 д. л., 32 стр.»—одобрить для ученическихъ библіотекъ начальныхъ народныхъ училищъ.

— Книгу: «Школа техническаго черченія. Пособіе для реальныхъ, техническихъ и другихъ училищъ, а также и для самообученія. Текстъ составилъ и издалъ *Г. З. Рябковъ*, преподаватель Одесскаго реальнаго учи-

лища. Одесса. 1890. Три тетради таблицъ in-folio и отдѣльный текстъ въ 8 д. л. Цѣна первымъ двумъ тетрадямъ по 2 руб., третьей тетради 2 руб. 50 коп., а текста 40 коп.»—одобрить какъ классное учебное пособіе при обученіи черченію въ реальныхъ и техническихъ училищахъ.

— «Атласъ чертежей слесарно-токарныхъ работъ, составленный примѣнительно къ программамъ ремесленныхъ училищъ *М. Талдыкинымъ*. Изданіе редактора-издателя *Ремесленной Газеты*, *Казначеева*. Цѣна атласа съ текстомъ 6 руб., за пересылку 60 коп. Москва. 1892 г.» — допустить безъ текста къ пріобрѣтенію для учительскихъ библіотекъ реальныхъ училищъ.

— Книгу: «Садъ при народной школѣ *Всеволода Шимановскаго*. Кіевъ. 1891. Въ 8 д. л., 52 стр., съ таблицею рисунковъ,—одобрить для учительскихъ библіотекъ начальныхъ (одноклассныхъ и двухклассныхъ сельскихъ) училищъ, а также для библіотекъ учительскихъ семинарій.

Опредѣленія особаго отдѣла Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Книгу: «Сборникъ стихотвореній для начальныхъ училищъ. Оренбургъ. 1892. Въ 8 д. л., 69 стр. Цѣна 10 коп.»—допустить въ ученическія библіотеки народныхъ училищъ.

— Книгу: «Сироты. Изъ разсказовъ бабушки. *Е. Погожевой*. М. 1892. Въ 8 д. л., 51 стр. Цѣна 20 коп.»—допустить въ ученическія библіотеки народныхъ училищъ.

— Книгу: «Какъ жили Таня, Петя, Оля и Ваня. *Новской*. М. 1890. Въ 8 д. л., 124 стр. Цѣна 75 коп.»—одобрить для ученическихъ библіотекъ младшаго возраста среднихъ учебныхъ заведеній.

— Составленныя *Л. Клячко* книги: 1) «Первый годъ обученія Закону Божію. Руководство къ начальному обученію молитвамъ и катехизису для еврейскихъ дѣтей младшаго возраста. Варшава. 1892. Цѣна 20 коп.» и 2) «О еврейскомъ актѣ религіознаго совершеннолѣтія. Варшава. 1892»,—допустить къ употребленію въ еврейскихъ училищахъ съ тѣмъ, чтобы къ нимъ были приложены листки съ исправленіемъ указанныхъ ошибокъ.

— Составленную *А. С. Цунзеромъ* «Обиходную книжку для учащихся въ еврейскихъ училищахъ. Изданіе третье. Вильно. 1892. Цѣна 20 коп.»—допустить къ пріобрѣтенію желающими изъ учащихся въ еврейскихъ училищахъ.

— Его сіятельство г. Министръ Народнаго Просвѣщенія изданную *Н. Г. Мартыновымъ* книгу подъ заглавіемъ: «*П. Р. Фурманъ*. Сборникъ разсказовъ. Спб. 1892. Съ рисунками. Цѣна 1 руб.»—изволилъ одобрить для ученическихъ библіотекъ низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній Министерства, мужскихъ и женскихъ.

Характеристика просвѣтительной дѣятельности Харьковскаго университета въ первое десятилѣтіе его существованія (1805—1814 г.).

Судьбы просвѣщенія являются однимъ изъ самыхъ важныхъ и интересныхъ вопросовъ нашей исторической науки. Но просвѣщеніе самымъ тѣснымъ образомъ связано съ судьбами высшихъ разсадниковъ его—университетовъ. Такъ было въ Западной Европѣ, гдѣ университеты имѣли долгую исторію, органически связанную съ общимъ движеніемъ культуры. Короткая исторія нашихъ университетовъ также самыми крѣпкими нитями связана съ ходомъ нашей науки и образованности. Въ особенности это нужно сказать относительно царствованія императора Александра I-го. Въ учредительномъ актѣ задачей университетовъ прямо выставлено *распространеніе человѣческихъ познаній въ русскомъ обществѣ.* Да и впослѣдствіи, когда формальное значеніе ихъ съузилось, они все-таки не потеряли (да и никогда не потеряютъ) своего первенствующаго положенія въ дѣлѣ просвѣщенія. Оно незыблемо покоится на ихъ универсальномъ характерѣ, рѣзко отличающемъ ихъ отъ всѣхъ высшихъ спеціальныхъ школъ. Это въ одинаковой степени относится и къ столичнымъ, и къ провинціальнымъ университетамъ. Исторія всякаго провинціальнаго университета имѣетъ двоякое значеніе: мѣстное и общее; съ одной стороны, это будетъ важнѣйшая страница изъ исторіи мѣстнаго просвѣщенія, а съ другой—матеріалъ для исторіи русской науки и образованія.

Въ виду огромнаго пространства, занимаемаго Россіей, особенное значеніе пріобрѣтаетъ вопросъ *о распространеніи* умственной культуры въ различныхъ областяхъ нашего отечества. Интересно прослѣдить успѣхи и завоеванія европейской науки въ громадныхъ районахъ, обнимаемыхъ учебными округами Харьковскаго и Казанскаго университетовъ. Толчокъ былъ данъ сверху; какъ-же отразился онъ на мѣстѣ?

Мы попытаемся дать отвѣтъ на этотъ вопросъ въ примѣненіи къ Харьковскому университету. Наша работа представляетъ рядъ харак-

теристикъ и выводовъ, основанныхъ на весьма значительномъ количествѣ матеріала. Но мы не сочли возможнымъ заполнять имъ журнальную статью. Мѣсто ему будетъ въ «Очеркахъ по исторіи Харьковскаго университета», въ основу которыхъ положены документы университетскаго архива.

Императоръ Александръ I-й относился къ дѣлу народнаго просвѣщенія въ первые годы своего царствованія съ удивительнымъ пыломъ, экстазомъ и восторженностью, ибо считалъ его основою народнаго благосостоянія. При вступленіи своемъ на престолъ, онъ рѣшилъ продолжать дѣло просвѣщенія Россіи въ духѣ Петра Великаго и Екатерины II-й, и потому немедленно-же отмѣнилъ всѣ тяжкія стѣсненія, установленныя его отцомъ. Для распространенія науки и искусствъ было открыто въ 1802 году Министерство Народнаго Просвѣщенія; составленъ былъ планъ систематическаго насажденія образованія въ Россіи, а осуществленіе его поручено главному правленію училищъ. Вся Россія должна была покрыться сѣтью училищъ четырехъ типовъ—приходскихъ (при церковныхъ приходахъ), уѣздныхъ (по всѣмъ уѣзднымъ городамъ), гимназій (во всѣхъ губернскихъ городахъ) и университетовъ (въ центрахъ учебныхъ округовъ). И всѣмъ этимъ предначертаніямъ было положено блестящее начало: въ царствованіе Александра I-го было открыто 4 университета, 4 лицея, 58 гимназій, 100 уѣздныхъ училищъ и множество приходскихъ; въ это число не входятъ спеціальныя военныя и духовныя учебныя заведенія; эти послѣднія получили теперь и правильную организацію, и матеріальное обезпеченіе (изъ свѣчнаго сбора). Независимо отъ собственныхъ весьма крупныхъ затратъ, правительство съумѣло привлечь еще къ этому дѣлу и само общество, которое горячо откликнулось на обращенный къ нему призывъ. Во главѣ этого движенія стоялъ цѣлый рядъ горячихъ поборниковъ просвѣщенія—Министръ Народнаго Просвѣщенія Заводовскій и члены главнаго управленія училищъ, Строгановъ, Чарторижскій, Озерецковскій, Муравьевъ, Потоцкій, Новосильцевъ. Управленіе школьнымъ дѣломъ получило тогда стройную систему. Во главѣ дѣла стояло главное правленіе училищъ. Изъ состава членовъ его были избраны попечители учебныхъ округовъ, которымъ долженъ былъ принадлежать высшій надзоръ надъ ходомъ дѣла въ округахъ; ближайшее-же управленіе училищами во всемъ округѣ поручено было университетамъ.

Вотъ въ такую-то эпоху возникъ и Харьковскій университетъ, уставъ котораго былъ утвержденъ 5-го ноября 1804 года.

Спрашивается, какія-же просвѣтительныя задачи были постав-

лены ему его вѣнценоснымъ основателямъ? Въ уставѣ цѣль университета выражена такъ: «Университетъ есть высшее *ученое* сословіе, для *преподаванія* наукъ учрежденное. Въ немъ приготовляется юношество для вступленія въ различныя званія государственной *службы*». Здѣсь, такимъ образомъ, объединяются двѣ цѣли: 1) ученая и 2) учебно-образовательная, причемъ послѣдняя отличается практическимъ характеромъ; очевидно, не даромъ имп. Александръ выражалъ намѣреніе идти по стопамъ Петра Великаго: и теперь, какъ во времена Петра, цѣлью образованія выставляются интересы государственной службы. Изъ дальнѣйшихъ параграфовъ устава открываются чрезвычайно широкія задачи, поставленныя Харьковскому университету. Прямое и косвенное вліяніе его должно было распространиться на весь приписанный къ нему учебный округъ, а этотъ послѣдній обнималъ огромное пространство; въ составъ его вошли: Слоб. Украйна (Харьк.), Орловская, Воронежская, Курская, Черниговская, Полтавская, Николаевская (потомъ переименованная въ Херсонскую), Екатеринославская, Таврическая губерніи и земли донскихъ и черноморскихъ казаковъ; другими словами, сюда входили и тѣ губерніи, которыя теперь отнесены къ Кіевскому и Одесскому округамъ, т.-е. весь «полуденный» край Россіи.

Ученыя задачи университета понимались и въ смыслѣ занятія профессоровъ научными изслѣдованіями, и въ смыслѣ распространенія знаній въ обществѣ. Профессора должны были пополнять свои курсы новыми открытіями, «учиненными въ другихъ странахъ Европы». Университетъ обязанъ выбрать четырехъ самыхъ дѣятельныхъ почетныхъ членовъ изъ иностранныхъ ученыхъ съ тѣмъ, чтобы они доставляли ему свѣдѣнія о новыхъ открытіяхъ и исполняли разныя его порученія (за что получали маленькое вознагражденіе). Ежемѣсячно должны были происходить засѣданія совѣта, въ которыхъ почетные члены и профессора, подъ предсѣдательствомъ ректора, «разсуждали-бы о сочиненіяхъ, новыхъ открытіяхъ, опытахъ, наблюденіяхъ и изслѣдованіяхъ». Для поощренія научныхъ изслѣдованій совѣтъ ежегодно обязанъ былъ предлагать конкурсныя темы съ преміями. Университетскій актъ служилъ средствомъ для распространенія знаній въ обществѣ: тутъ читались актовыя рѣчи и конкурсныя темы съ отвѣтами. Университетъ долженъ былъ заботиться о составленіи своей исторіи: эта задача возлагалась на секретаря совѣта, избиравшагося тогда изъ среды профессоровъ. При университетѣ рекомендовалось устройство ученыхъ обществъ, «какъ упражняющихся въ словесности россійской и древней, такъ и занимающихся распространеніемъ наукъ опытныхъ

и точныхъ, основанныхъ на достовѣрныхъ началахъ»; труды ихъ могли печататься на счетъ университета.

Для расширенія *учебной* стороны дѣла рекомендовалось профессорами нѣкоторыхъ наукъ, въ особенности словесныхъ, философскихъ и юридическихъ, вести бесѣды со студентами, чтобы пріучить ихъ къ яснымъ сужденіямъ и точному выраженію своихъ мыслей, черезъ каждые два года совѣтъ обязанъ былъ выбирать по два человѣка изъ своихъ магистровъ для отправленія ихъ въ чужіе края.

Но сфера прямаго вліянія Харьковскаго университета выходила далеко за его стѣны и касалась даже лицъ, отъ него вообще независимыхъ: ему принадлежала *цензура* всѣхъ книгъ, печатавшихся въ округѣ. Съ этою цѣлью учреждался при университетѣ цензурный комитетъ изъ 4-хъ декановъ, поручавшій разсматривать представляемыя ему сочиненія кому-либо изъ профессоровъ, адъюнктовъ или магистровъ (подпись котораго и фигурировала на цензурномъ разрѣшеніи вмѣстѣ съ подписью декана). Цензурныя правила, которыми долженъ руководствоваться комитетъ, не могутъ быть названы стѣснительными, и потому не ставили цензоровъ въ печальную необходимость запрещать то, что они не находили вреднымъ. Преслѣдуя дѣйствительно опасныя и разрушительныя мнѣнія, они не нарушали свободы изслѣдованія въ области всѣхъ наукъ (какъ естественныхъ, такъ и общественныхъ). «Скромное и благоразумное изслѣдованіе всякой истины,—говорится въ немъ,—относящейся до вѣры человѣчества, гражданскаго состоянія, законодательства, государственнаго управленія или какой-бы то ни было отрасли правительства, не только не подлежитъ и самой умѣренной строгости цензуры, но пользуется совершеною свободою печати, возвышающею успѣхи просвѣщенія»; сомнительныя мѣста велѣно было толковать въ пользу авторовъ. При императорѣ Павлѣ запрещенъ былъ ввозъ въ Россію изъ заграницы всѣхъ произведеній науки, литературы и даже искусствъ, «такъ какъ чрезъ вывозимыя изъ заграницы разныя книги наносится развратъ вѣры, гражданскаго закона и благонравія». Императоръ Александръ, по восшествіи своемъ на престолъ, немедленно отмѣнилъ этотъ указъ и вмѣстѣ съ тѣмъ расширилъ свободу книгопечатанія внутри государства. Неудивительно, что и университетамъ такъ же точно, какъ и профессорамъ, разрѣшено было получать изъ за границы всякія книги, безъ исключенія. При такихъ условіяхъ цензура, предоставленная университету, нисколько не могла стѣснить научно-литературной дѣятельности въ предѣлахъ Харьковскаго учебнаго округа какъ преподавателей учебныхъ заведеній, такъ и частныхъ лицъ.

Всѣ учебныя заведенія (гимназіи, уѣздныя, приходскія училища

и частные пансіоны) должны были, по мысли законодателя, зависѣть отъ Харьк. университета, чтобы такимъ образомъ между высшей, средней и низшей школой существовала *органическая* связь. Ближайшее завѣдываніе училищами поручено было училищному комитету, состоявшему изъ ежегодно избираемыхъ 6 ординарныхъ профессоровъ. Обязанности комитета, предсѣдателемъ котораго состоялъ ректоръ, были очень серьезныя и сложныя. Онъ собиралъ свѣдѣнія и получалъ отчеты о состояніи училищъ, о трудахъ учителей и успѣхахъ учениковъ, награждалъ достойныхъ и удалялъ неисправныхъ, разсматривалъ донесенія визитаторовъ, командируемыхъ совѣтомъ въ различныя губерніи, доставлялъ отчетъ совѣту о состояніи училищъ, о результатахъ испытаній, объ условіяхъ, задерживающихъ ихъ ростъ, и о мѣрахъ къ поднятію ихъ общаго уровня, и, наконецъ, имѣлъ прямое наблюденіе и за хозяйственною стороною дѣла. Если къ этому прибавить, что университетъ пользовался полной автономіей (включительно до права суда надъ своими членами и ихъ семьями), то для насъ сдѣлается яснымъ то безграничное довѣріе, которое питало къ новымъ разсадникамъ просвѣщенія молодое правительство имп. Александра I-го.

Таковъ былъ 1-й уставъ Харьк. университета. Онъ несомнѣнно отличается слишкомъ теоретическимъ характеромъ, что является прямымъ результатомъ просвѣтительныхъ, гуманныхъ и либеральныхъ идей, которыми воодушевлено было тогдашнее правительство и его дѣятели. Акад. Сухомлиновъ вполнѣ доказалъ, что «русскіе университеты, возникшіе или преобразованные въ началѣ XIX в., представляютъ въ устройствѣ своемъ и господствующемъ духѣ черты того направленія, которое обнаружилось тогда въ умственномъ и политическомъ мірѣ Европы»; особенно сильно было вліяніе идей Мейнерса, историка европейскихъ и въ частности германскихъ университетовъ. Русская стихія въ уставѣ была не особенно сильна; слѣдуетъ отмѣтить только одинъ характерный въ этомъ отношеніи параграфъ: при избраніи адъюнктовъ нужно было предпочитать русскихъ иностранцамъ; примѣняться къ условіямъ русской дѣйствительности не пытались; вслѣдствіе этого нѣкоторыя статьи исполнялись только pro forma или вовсе не могли быть исполнены (напримѣръ, составленіе исторіи университета), выполненіе другихъ должно было привести на практикѣ къ большимъ затрудненіямъ, какъ, напримѣръ, завѣдываніе училищами въ хозяйственномъ отношеніи; если члены университетской коллегіи могли быть компетентны въ педагогическихъ вопросахъ, то этого нельзя сказать относительно хозяйства, требующаго сложной бухгалтеріи и съ трудомъ поддающагося контролю; то-же самое нужно сказать относительно

суда надъ членами коллегіи, а въ особенности ихъ семьями; дѣло это весьма щекотливое и могло вводить совѣтъ въ большія непріятности. Но все это были легко устранимыя и поправимыя подробности. Вообще-же уставъ 1804 года долженъ былъ вѣрными шагами вести Харьковскій университетъ по тому пути, который опредѣлялся ходомъ самой русской жизни. И тогда, какъ въ петровскую эпоху, правительство въ дѣлѣ просвѣщенія шло впереди общества; внутренняя потребность образованія у этого послѣдняго достаточно еще не окрѣпла: ее нужно было воспитывать и всячески поддерживать. Между тѣмъ, потребность въ образованныхъ людяхъ была очень значительная; новыя правительственныя реформы (въ родѣ министерствъ Сперанскаго) еще болѣе усиливали ее. Было два возможныхъ пути для развитія школьнаго дѣла: одинъ болѣе медленный, другой—болѣе быстрый; можно было начать съ устройства низшихъ и среднихъ училищъ, и открыть высшія школы (университеты) только тогда, когда въ гимназіяхъ подготовили для нихъ достаточный контингентъ. Правительство избрало другой путь: оно справедливо разсуждало, что для успѣшнаго развитія средняго образованія прежде всего нужно создать университеты, ибо только они могутъ доставить и учителей въ школы, и вообще образованныхъ дѣятелей для государства. Разъ вступивъ въ систему европейскихъ государствъ, сознавъ огромную силу знанія, Россія не могла и не должна была отступать на этомъ пути.

Императоръ Александръ въ дѣлѣ народнаго просвѣщенія поступалъ такъ, какъ дѣйствовалъ Петръ Великій относительно большей части своихъ реформъ. Притомъ просвѣщеніе, которое бралось съ Запада, къ счастью, отличалось толерантностью и согрѣто было теплымъ гуманнымъ чувствомъ.

Уяснивъ себѣ просвѣтительныя задачи Харьковскаго университета, постараемся опредѣлить, насколько успѣшно онъ ихъ выполнялъ въ теченіе перваго десятилѣтія своего существованія.

Профессорская коллегія Харьковскаго университета въ это время составилась частью изъ иностранцевъ, а частью изъ русскихъ ученыхъ, причемъ первыхъ было больше, чѣмъ вторыхъ. Спрашивается, что-же могли дать *эти* первые піонеры высшаго образованія юношеству, каковъ былъ образовательный цензъ ихъ и научный уровень? Попечитель Потоцкій и совѣтъ старались привлечь во вновь основанный университетъ знаменитыхъ ученыхъ. Извѣстна попытка пригласить на каѳедру римскаго права Цахаріэ, древнихъ литературъ—Августа Фр. Вольфа, русской исторіи — Карамзина. Всѣ эти три приглашенія остались въ области pia desideria; зарождавшійся въ провинціаль-

ной глуши университетъ ничѣмъ не могъ привлечь къ себѣ этихъ звѣздъ ученаго міра; да имъ и трудно было-бы работать съ прежнимъ успѣхомъ въ Харьковѣ. Намъ нужны были тогда болѣе скромные, но энергичные труженики, которые могли-бы приспособиться къ мѣстнымъ условіямъ и благотворно влiять какъ на университетскую среду, такъ и на мѣстное общество. Впрочемъ, и среди первыхъ профессоровъ Харьковскаго университета мы встрѣчаемъ все-таки выдающихся преподавателей и ученыхъ, какъ изъ среды иностранцевъ, такъ и изъ русскихъ, и притомъ не на одномъ какомъ-либо факультетѣ, а на всѣхъ. Обращаемся прежде всего къ общей характеристикѣ иностранныхъ профессоровъ, ибо они заняли господствующее положеніе въ университетѣ и давали ему тонъ. Конечно, иностранцы не представляли однообразной массы: среди нихъ были и выдающіеся люди, и посредственныхъ дарованій, и высокочестные, и сомнительные въ нравственномъ отношеніи. Мы остановимся подробнѣе на біографіи одного только Роммеля, который можетъ считаться типическимъ образцомъ ученаго, образованнаго, талантливаго, умнаго и честнаго профессора-иностранца. Онъ широко воспользовался тѣми образовательными средствами, которыя доставила ему гимназія и университетъ. Стремясь къ возможно глубокому и широкому образованію, онъ оставляетъ Марбургскій университетъ, чтобы вступить въ Геттингенскій, ученая слава котораго тогда гремѣла повсюду; его новые профессора были звѣздами первой величины на ученомъ небосклонѣ тогдашней Германіи; здѣсь новый міръ открылся для его любознательности: Гейне указалъ ему всѣ сокровища древности, Эйхгорнъ, Геренъ и Шлецеръ ввели въ область древней и новой исторіи и общей географіи; Блюменбахъ вызвалъ къ разумному созерцанію природы. И онъ широко воспользовался ихъ лекціями, бесѣдами, сочиненіями для собственнаго усовершенствованія; достаточно сказать, что онъ въ теченіе университетскаго курса не только познакомился съ 12 языками, древними и новыми, но еще успѣлъ приготовить множество небольшихъ статей для журналовъ. Выдержавъ докторскій экзаменъ, онъ получилъ приватъ-доцентуру, но вскорѣ 25-ти-лѣтній юноша былъ приглашенъ профессоромъ въ Марбургскій университетъ. Неудивительно, что при такихъ условіяхъ онъ не превратился въ педанта-буквоѣда; онъ понималъ цѣли филологическаго изученія, какъ понимали ихъ въ то время Винкельманъ и Гейне, представители эстетическаго изученія древняго міра; занятіе одною оболочкою, мертвыми формами языка, по его мнѣнію, изсушало умъ и сердце. Ненависть къ завоевателю-иноземцу (Наполеону І-му) заставила его покинуть горячо лю-

бимое отечество и переселиться въ Россію. Сюда влекло его не одно желаніе устроить свое матеріальное благополучіе, но и мысль о насажденіи на этой нетронутой почвѣ науки. «Передо мною,—говоритъ онъ въ своихъ воспоминаніяхъ,—открывалась широкая и свободная арена. Жажда дѣятельности манила въ страну, еще не затронутую образованіемъ, гдѣ я въ цвѣтѣ лѣтъ, вольный какъ птица, полный здоровья и силъ, могъ бросить нѣсколько сѣмянъ науки». Онъ мечталъ на эту тему во время долгаго переѣзда въ Россію и бодро смотрѣлъ въ будущее. «Грустное впечатлѣніе,—говоритъ онъ,—скоро прошло и понеслись передо мною неясные образы, легкіе какъ дымъ, поднимавшійся отъ негаснувшей турецкой трубки. Одинъ посреди огромной снѣжной пустыни, я впервые испыталъ полное чувство самостоятельности... Живая фантазія переносила меня то въ таврическіе дворцы прежнихъ крымскихъ хановъ съ гаремами прекрасныхъ грузинокъ и черкешенокъ, то въ аудиторію, наполненную молодыми, любознательными казаками».

Въ одну группу съ Роммелемъ нужно поставить Якоба, бывшаго профессоромъ и даже ректоромъ въ Галле; «его сочиненія по философіи и политической экономіи пользовались большимъ уваженіемъ, а его руководства по логикѣ, метафизикѣ, психологіи и естественному праву были приняты въ основу преподаванія этихъ предметовъ во всѣхъ почти германскихъ университетахъ и даже за предѣлами Германіи». Высокое мѣсто въ ученомъ мірѣ занималъ приглашенный профессоромъ математики Гутъ. Профессоръ Швейкардтъ сначала слушалъ лекціи по наукамъ политическимъ, математическимъ и физическимъ въ Марбургскомъ университетѣ, потомъ прослушалъ курсъ философскихъ и юридическихъ наукъ въ Іенскомъ университетѣ, гдѣ и получилъ степень доктора обоихъ правъ; перешелъ въ Харьковъ изъ Гейдельберга, гдѣ занималъ должность профессора римскаго права. Всѣ эти лица и въ нравственномъ отношеніи стояли высоко. За этими представителями чистой науки идутъ иностранцы-карьеристы, у которыхъ наука являлась только средствомъ для карьеры, въ родѣ Стойковича и Дюгурова. Стойковичъ—венгерскій сербъ—отличался большими практическими талантами и благодаря имъ занялъ впослѣдствіи видный постъ ректора въ Харьковскомъ университетѣ. Извѣстно оффиціальное обвиненіе его въ контрабандной торговлѣ виномъ; если даже допустить, что въ дѣяніи его не было юридическаго состава преступленія, то и тогда все-таки придется сознаться, что онъ былъ проникнутъ меркантильными интересами въ большей степени, чѣмъ это позволяло достоинство его званія. Очевидно, и Стой-

ческой подготовки тѣхъ и другихъ военно-учебнымъ вѣдомствомъ были учреждены — педагогическіе курсы при 2-й с.-петербургской военной гимназіи и учительская семинарія въ Москвѣ; оба учрежденія теперь упразднены. Для поддержанія и развитія педагогическаго интереса въ средѣ учащихъ то-же военное вѣдомство основываетъ спеціальное ежемѣсячное изданіе «Педагогическій Сборникъ» и центральную педагогическую библіотеку, которая мало-по-малу разростается въ «Педагогическій музей военно-учебныхъ заведеній», составляющій гордость не только Россіи, но и всего цивилизованнаго міра. Благодаря такимъ учрежденіямъ и искусству начальника военно-учебныхъ заведеній Н. В. Исакова выбирать людей, военно-учебныя заведенія въ 60—70-хъ годахъ славились замѣчательно хорошимъ составомъ директоровъ, инспекторовъ, учителей и воспитателей,—большею частью людей, искренно преданныхъ педагогическому дѣлу, избиравшихъ для своей дѣятельности педагогическое поприще по призванію, а не по ремеслу. Къ такимъ именно людямъ принадлежалъ и скончавшійся недавно инспекторъ классовъ 1-го корпуса, д. с. с. П. И. Роговъ. Вслѣдствіе присущей П. И. необыкновенной скромности, служебная и общественная дѣятельность его, правда, мало извѣстна въ публикѣ, но она настолько симпатична и поучительна, что стоитъ особаго вниманія со стороны педагогическаго журнала, посвященнаго интересамъ русской школы, тѣмъ болѣе, что *учителей-педагоговъ*, дѣльныхъ и даже выдающихся, какъ теоретиковъ, такъ и практиковъ мы моглибы указать теперь не мало, но *педагоговъ-воспитателей* все еще приходится считать единицами; а Павелъ Игнатьевичъ Роговъ былъ рѣдкимъ *педагогомъ-воспитателемъ* и по своимъ убѣжденіямъ, и по своимъ нравственнымъ принципамъ, и по своему образу жизни.

П. И. Роговъ, сынъ бѣднаго петербургскаго чиновника, родился 18 мая 1833 года и прошелъ суровую школу 40-хъ и начала 50-хъ годовъ. Грамотѣ онъ выучился въ Благовѣщенскомъ приходскомъ училищѣ, начальное образованіе получилъ въ Самсоніевскомъ уѣздномъ училищѣ, среднее—въ 3-й петербургской гимназіи,—и вездѣ постоянно переходилъ изъ класса въ классъ съ наградами. Въ 3-й гимназіи Павелъ Роговъ кончилъ курсъ тоже съ наградою, вторымъ ученикомъ. Изъ гимназіи Роговъ поступилъ въ С.-Петербургскій университетъ, гдѣ и окончилъ курсъ со степенью кандидата по разряду естественныхъ наукъ, въ 1855 г. То было время возбужденія педагогическихъ вопросовъ въ нашемъ передовомъ обществѣ. И вотъ, юноша, чувствуя стремленіе къ педагогической дѣятельности, бросаетъ свою спеціальность и становится учителемъ русскаго языка и

исторіи въ частныхъ учебныхъ заведеніяхъ, преимущественно женскихъ. Десять лѣтъ тому назадъ, въ день празднованія своей 25-лѣтней служебной дѣятельности, П. И. Роговъ говорилъ, между прочимъ, своимъ товарищамъ: «Въ своихъ идеальныхъ увлеченіяхъ я, по окончаніи курса въ университетѣ, не захотѣлъ служить вовсе, не потому, чтобы боялся службы, нѣтъ, потому что служить-бы радъ, прислуживаться тошно. И вотъ въ самомъ началѣ моей учительской дѣятельности, моимъ руководителемъ, моимъ наставникомъ дѣлается въ высшей степени симпатичная личность. Съ обширнымъ образованіемъ онъ соединилъ горячую любовь къ избранному имъ дѣлу. Онъ былъ живымъ примѣромъ, дѣйствовавшимъ на меня въ высшей степени воспитательно. Скромный, никогда не претендующій на власть и господство, онъ всею своею дѣятельностью училъ ставить дѣло выше личности. И примѣръ его не оставался безъ вліянія на работавшихъ подъ его руководствомъ. Это была прекрасная школа для начинающихъ» *). Подъ обаяніемъ этой школы изъ П. И. выработался прекрасный учитель-воспитатель. «На его урокахъ,—пишетъ мнѣ одна изъ его ученицъ,—всѣ мы точно выростали въ собственныхъ глазахъ: онъ умѣлъ пробудить въ насъ сознаніе собственнаго достоинства, умѣлъ быть и самъ человѣкомъ въ отношеніи насъ, и насъ училъ быть людьми. Гуманность проявлялась у него во всемъ, даже въ отношеніи къ прислугѣ». Въ то время умѣли цѣнить такихъ преподавателей и выдвигали ихъ. Качества молодаго учителя стали извѣстны Императрицѣ и 2-го января 1865 г. онъ назначается инспекторомъ классовъ во вновь открываемый Александровскій Орловскій институтъ, будучи всего 32-хъ лѣтъ отъ роду. «Полтора года дѣятельности въ институтѣ,—по словамъ самаго П. И., — это свѣтлая страница моей жизни. Жизнь и служба слились въ одно, я отдался работѣ всецѣло, съ энтузіазмомъ. И пролетѣло это время, какъ юношеское увлеченіе». Но именно въ эти-то полтора года, ставъ организаторомъ и руководителемъ закрытаго женскаго учебнаго заведенія, столкнувшись лицомъ къ лицу съ практикой воспитательнаго дѣла, П. И. Роговъ и выработалъ въ себѣ тотъ взглядъ на воспитаніе молодежи, которому оставался вѣренъ до гробовой доски. Въ нашихъ рукахъ находится переписка П. И. съ одной начальницей петербургскаго женскаго заведенія, изъ которой мы позволимъ себѣ привести нѣкоторыя выдержки, ярко характеризующія его воспитательные принципы, а равно и его

---

*) П. И. разумѣетъ здѣсь своего перваго руководителя въ лицѣ К. И. Мая, бывшаго директора частной гимназіи въ Петербургѣ.

мнѣніе относительно тогдашняго броженія въ обществѣ, недовольнаго настоящимъ, ищущаго лучшаго въ будущемъ. Такъ, въ одномъ письмѣ онъ пишетъ: «Можно-ли теперь намъ, переживающимъ (въ 1865 г.) трудную эпоху нашей общественной жизни, когда сознана несостоятельность старыхъ началъ, когда такъ сильно прочувствована потребность новыхъ школъ, которыя, впрочемъ, не воплотились, а только являются какъ мечты, какъ идеи, какъ проекты, или не приведенные еще въ исполненіе, или дурно приведенные, когда, увлекаясь, мы безпрестанно впадаемъ въ крайности и ошибки, наполняющія насъ желчью и раздраженіемъ, когда на каждомъ шагу мы чувствуемъ недостатокъ подготовки къ тому великому дѣйствію, которое требуетъ отъ насъ современное движеніе, вызванное крайними общественными потребностями, —намъ-ли, говорю, теперь думать о чемъ другомъ, кромѣ перевоспитанія самихъ себя, кромѣ воспитанія русскаго юношества на иныхъ, чѣмъ прежде, началахъ. Съ глазъ нашихъ свалилась вдругъ пелена, закрывавшая намъ наше положеніе, мы разомъ прозрѣли и съ ужасомъ увидали все свое несовершенство, со страхомъ замѣтили, сколько силъ и времени даромъ загублено. Второпяхъ бросились вознаграждать потерянное, наверстать пропущенное, въ наивности забывъ, что вездѣ должна быть постепенность и послѣдовательность. Оттого и очутились въ положеніи ребенка, который вдругъ сталъ все понимать, какъ взрослый, сознаніе требуетъ труда мужа, а силы дѣтскія, отсюда безсильная злоба, недовольство, разочарованіе, много словъ и мало дѣла. Да и нельзя требовать дѣла, подготовки, навыку нѣтъ.

«Движеніе застало насъ врасплохъ; въ первую минуту, заслышавъ шумъ его, мы, было, засуетились, приготовились, было, встрѣтить, но, увидавъ потомъ, что силъ нѣтъ управлять имъ, мы и руки опустили и, увлеченные потокомъ, предоставили себя покорно его стремленію. Но обиженное самолюбіе не даетъ намъ покою, оно не позволяетъ сознаться въ нашемъ безсиліи идти за общимъ движеніемъ, мы не хотимъ показать, что намъ не подъ силу бѣжать за нимъ, что мы ужъ задыхаемся отъ непривычки не только бѣгать, но и ходить, и вотъ отсюда источникъ жалобъ на обстоятельства, на жизнь, на людей, на среду и т. п., всѣ тѣ блестящія фразы, которыми стараемся прикрыть наше убожество, но которыя, увы, никого уже не обманутъ. Вотъ почему теперь мы все и всѣхъ бранимъ, хотимъ выбранить себя, но не хватаетъ силы и, видя свою негодность, мы свой субъективный взглядъ переносимъ и въ міръ объектовъ и все представляется намъ негоднымъ. Что-же мудренаго: желчному всѣ предметы кажутся желтоватыми. Что дѣлать, явленіе это вытекаетъ изъ историческаго

хода развитія нашего общества, а потому оно законно, оно составляетъ отличительный, существенный признакъ современной эпохи. Будемъ надѣяться, что туманъ, теперь господствующій, разсѣется, что онъ предвѣстникъ прекраснаго дня, что только лучи солнца обогрѣютъ атмосферу, какъ онъ уступитъ мѣсто ясной, прекрасной картинѣ, въ которой при свѣтѣ солнца совершенно вѣрно и отчетливо обрисуется каждый предметъ, не нарушая, однако, тѣмъ будущей гармоніи. По общему закону природы, безъ тѣни не обойдется, но тѣнь еще болѣе даетъ возможность тѣмъ рельефнѣе выступить сторонамъ свѣтлымъ. Мы-же, получившіе на свою долю великій и завидный удѣлъ просвѣтителей и руководителей юношества, постараемся употребить всѣ наши силы, чтобы предохранить ихъ отъ тѣхъ недостатковъ, которые имѣемъ сами. Все вниманіе теперь должно быть направлено на разумное воспитаніе, на подготовку людей, способныхъ не только говорить, какъ мы, но и дѣйствовать, не только сознавать недостатки, но и умѣть бороться съ ними, и въ этомъ отношеніи молодое поколѣніе счастливѣе насъ, передъ ними опытъ цѣлой эпохи и даромъ сгубленная жизнь на борьбу на однихъ словахъ, но и эта, кажущаяся безплодною, борьба не пройдетъ даромъ въ общей экономіи общественныхъ явленій, она подготовитъ почву для будущихъ дѣятелей и чрезъ то сдѣлаетъ возможною ихъ дѣятельность. Но какъ это ни утѣшительно должно быть для насъ, все-таки сознавать свое безсиліе тяжело. Отсюда и вытекаетъ большинство нашихъ страданій, нашего недовольства, нашихъ жалобъ. Всѣ мы жалуемся, съ тою только разницею, что одни, будучи недовольны собою, все-таки стараются пристроить себя къ какому-нибудь дѣлу и дѣлаютъ, что позволяютъ ихъ силы; другіе-же, понимая, какъ и первые также, что все, что они ни сдѣлаютъ, будетъ ниже того, что они хотѣли-бы сдѣлать, остаются въ бездѣйствіи, забывая, что на нихъ лежитъ долгъ, которымъ они обязаны обществу и который требуетъ, чтобы они своимъ трудомъ пролагали путь для слѣдующаго поколѣнія. Третьи-же совсѣмъ растерялись среди этого потока и, бросаясь отъ одного къ другому, потеряли голову. Они слышатъ современныя требованія, не имѣютъ того чутья, чтобы опредѣлить, насколько они соотвѣтствуютъ нашимъ теперешнимъ силамъ, и въ слѣпомъ усердіи не видятъ, что вдались давно въ другую крайность и вмѣсто пользы и поддержки приносятъ только вредъ тому дѣлу, которому взялись служить.

«Такъ, давно пора покончить намъ съ отвлеченнымъ идеализмомъ, не имѣющимъ своего начала въ жизни дѣйствительной, давно пора перейти на почву реальную, и на нее перенести и воспитаніе, кото-

рое должно быть жизненно, которое должно дать воспитывающимся вѣрное, истинное понятіе о жизни, т.-е. представить, что добро и зло равно встрѣчаются въ дѣйствительности, что добродѣтель не всегда торжествуетъ фактически, что торжество ея заключается въ сознаніи правоты, что она сильна тѣмъ, что готова перенести всѣ несчастія, всѣ лишенія, и страданія, но, не смотря на то, остается непоколебимой. Но изъ этого не слѣдуетъ, чтобы нужно было возводить на пьедесталъ грязь, изъ этого не слѣдуетъ, что необходимо съ любовью рисовать все пошлое и чувственное. Да и кто-же изъ мыслящихъ педагоговъ рѣшится предложить мягкимъ и неопытнымъ умамъ вникнуть во всю пошлость жизни, ярко изображенную. Что въ состояніи мы дать взамѣнъ той чистоты и непорочности этихъ нѣжныхъ растеній, которыя легко могутъ поблекнуть отъ прикосновенія съ порокомъ. Мнѣ могутъ возразить, что чистота и непорочность, могущія поблекнуть отъ прикосновенія порока, очень ненадежны, что такими качествами и дорожить не стоитъ, что въ замѣнъ ихъ получится мудрость. Все это имѣетъ нѣкоторую справедливость. Но вотъ тутъ-то и есть искусство воспитанія, обойдя явленія щекотливыя, сообщить мудрость житейскую. А мудрость, пріобрѣтенная путемъ потери чистоты, часто влечетъ за собою раскаяніе на всю жизнь, бываетъ причиною упадка духа, а вслѣдъ затѣмъ и полнаго нравственнаго паденія».

Какъ виденъ въ этихъ немногихъ словахъ идеалистъ, поборникъ гуманныхъ идей 40-хъ—60-хъ годовъ. Въ другомъ письмѣ мы видимъ, какъ новаторъ-педагогъ прилагаетъ свои идеи о воспитаніи на практикѣ. Отъ 24 апрѣля 1866 г. онъ пишетъ: «Штрафы и взысканія, особенно серьезные, должны быть употребляемы только въ исключительныхъ случаяхъ. При разумномъ воспитаніи въ нихъ не должно быть нужды. Занимательно и интересно разсказанный урокъ, соразмѣренный съ пониманіемъ ребенка, будетъ имъ всегда выученъ и исключаетъ проступокъ противъ прилежанія, особенно если будетъ присмотръ при приготовленіи уроковъ. Предоставленная дѣтямъ полная свобода набѣгаться и накричаться, сколько требуетъ того ихъ молодой организмъ, даетъ имъ возможность просидѣть спокойно 50 минутъ въ классѣ. Доброе, вѣжливое обращеніе, справедливыя требованія и замѣчанія не допускаютъ грубости и непослушанія, а потому зачѣмъ-же и наказанія? Я вполнѣ раздѣляю мнѣніе Руссо, что человѣкъ всегда былъ-бы хорошъ, еслибы видѣлъ только одно хорошее, и рѣшительно въ рукахъ воспитателя воспользоваться всѣми природными качествами ребенка для развитія ихъ въ хорошую сторону. Для этого отъ него требуется болѣе твердости, чѣмъ строгости, и тогда воспи-

таніе достигнетъ своей цѣли и chaque individu portera les lois en lui même. Поэтому у меня такое правило: чѣмъ меньше требованій, тѣмъ меньше проступковъ, менѣе взысканій, болѣе нравственности. Все искусство и умѣнье воспитателя заключается въ томъ, чтобы онъ вѣрно подмѣтилъ, чего онъ долженъ и можетъ *не* требовать. Понятно отсюда, *что въ воспитаніи я цѣню семейное начало, семейныя отношенія*, основанныя на взаимномъ довѣріи и обоюдной любви воспитателей и дѣтей. Дѣти исполняли-бы долгъ свой по возможности сознательно, а не изъ страха наказанія, а что для нихъ еще не совсѣмъ понятно и будетъ, можетъ быть, даже противорѣчить ихъ наклонностямъ, но чего будутъ требовать воспитатели, такъ то-бы они исполняли изъ довѣрія къ воспитателямъ, увѣренныя въ ихъ привязанности, зная, что все, чего они ни требуютъ, требуютъ для пользы дѣтской. Конечно, это очень идеально. Такихъ ни дѣтей, ни воспитателей, пожалуй, не найдешь, но приблизительно къ этому стремиться, мнѣ кажется, долгъ каждаго, принявшаго на себя высокое и отвѣтственное званіе воспитателя. Вслѣдствіе этого убѣжденія совершенно естественно, что и на практикѣ я стремлюсь къ осуществленію этихъ началъ.

«Достигаю-ли я этого, это другой вопросъ. Конечно, не обходится безъ увлеченій, безъ смѣшныхъ крайностей, но это въ природѣ вещей, совершенно естественно. Я съ дѣтьми обхожусь совершенно просто, дружественно, въ моемъ къ нимъ обращеніи изгнаны ненавистныя мнѣ слова г-жа, даже часто я называю, особенно маленькихъ: Тоня, Вѣрочка, Люба, Дунюшка и т. п. Въ свою очередь, и онѣ зовутъ меня Павелъ Игнатьевичъ, а не г-нъ инспекторъ, не г-нъ учитель. Эта внѣшняя короткость влечетъ за собою болѣе тѣсное сближеніе. Стоитъ мнѣ показаться въ классѣ или въ коррвдорѣ, и тотчасъ около меня образуется кружокъ, со мной вступаютъ въ разговоры, шутятъ, смѣются, иногда даже шалятъ, но я не останавливаю, если это прилично, чтобы не заявлять лишнихъ требованій. Строгій пуристъ, глядя на эти отношенія, останется недоволенъ, скажетъ, дѣти вовсе не боятся инспектора, слѣдовательно, они его не уважаютъ. Но вѣдь, мнѣ кажется, уваженіе состоитъ не во внѣшнемъ страхѣ, внушаемомъ особою инспектора. Кромѣ внѣшней гармоніи, есть еще гармонія внутренняя, по которой совершенно неестественно, чтобы дѣти, хоть и барышни, всегда держались прямо, ходили прилично, шумѣли не громко. Сама природа дѣтей необыкновенно живая, недаромъ пульсъ ихъ ударяетъ въ 1½ раза скорѣе нашего, требуетъ и живаго проявленія во внѣшности. Заставлять ихъ думать постоянно о приличіи, изобрѣтен-

номъ тѣми, у которыхъ была полная пустота всякаго внутренняго содержанія, мнѣ кажется, извращать природу дѣтскую. Да и что неприличнаго, когда они бѣгаютъ, кричатъ, смѣются, только-бы не обижали другъ друга. Правда, это ощутительно для ушей воспитателей, но взявшій на себя эту роль прежде всего долженъ забыть свою собственную личность. Отсюда понятно, что въ продолженіи шести недѣль я только сдѣлалъ два выговора и одно наказаніе. Но возможно-ли всегда оставаться при подобныхъ отношеніяхъ, имѣю-ли я право требовать того-же и отъ классныхъ дамъ, не нужны-ли дисциплинарныя правила, не нужны-ли внѣшніе знаки уваженія? Вотъ вопросы, въ рѣшеніи которыхъ я не судья, потому что пристрастенъ къ противоположнымъ воззрѣніямъ и первые два вопроса рѣшаю положительно, вторые два отрицательно».

Очевидно, что П. И. Роговъ и по своимъ убѣжденіямъ, и по своему образу дѣйствій, съ первыхъ-же шаговъ своей самостоятельной дѣятельности былъ горячимъ поборникомъ гуманнаго воспитанія, основаннаго на гармоническомъ развитіи ума, сердца и воли. Онъ принадлежалъ къ той плеядѣ педагоговъ-новаторовъ, которые воспитались подъ вліяніемъ статей Пирогова, Рѣдкина, Ушинскаго, Стоюнина и другихъ, менѣе громкихъ именъ, до конца жизни оставаясь вѣрнымъ симпатичнымъ завѣтамъ своихъ учителей. Въ Орлѣ П. И. оставался недолго. Вскорѣ мы видимъ его въ Петербургѣ, въ болѣе широкой сферѣ дѣятельности.

II.

Выдающаяся воспитательная дѣятельность молодаго педагога обратила на себя вниманіе Н. В. Исакова, который и пригласилъ его на службу въ Петербургъ по военно-учебному вѣдомству. Съ тѣхъ поръ, въ продолженіи 26 лѣтъ, П. И. всецѣло отдается воспитательной дѣятельности въ военно-учебныхъ заведеніяхъ. Съ 10 сентября 1866 г. онъ занималъ должность воспитателя въ 1-й военной гимназіи, но уже въ слѣдующемъ 1867 г. онъ назначается помощникомъ инспектора той-же гимназіи; въ 1873 г. его приглашаютъ инспекторомъ классовъ во вновь открываемую 3-ю С.-Петербургскую военную гимназію, а въ 1878 г. переводятъ инспекторомъ классовъ снова въ 1-ю военную гимназію, нынѣ 1-й кадетскій корпусъ. Послѣднюю должность онъ занимаетъ до самой своей смерти, послѣдовавшей 21-го мая текущаго года. Въ той-же вышеупомянутой юбилейной рѣчи П. И. съ удоволь-

ствіемъ и благодарностью вспоминаетъ о продолжительномъ времени, проведенномъ въ стѣнахъ военно-учебныхъ заведеній. «Если я въ теченіе этого срока, — говорилъ онъ собравшимся къ нему сослуживцамъ, — не утратилъ еще бодрости, сохранилъ еще здоровье, то этимъ я обязанъ только счастію, особенно благопріятнымъ условіямъ. Во все время моей 25-лѣтней дѣятельности я постоянно пользовался уступчивостью со стороны товарищей-сослуживцевъ, со стороны лицъ начальствующихъ. А въ этой уступчивости, въ этомъ снисхожденіи я постоянно нуждался, благодаря особенностямъ моего характера и убѣжденій. Какъ идеалистъ и теоретикъ, я предъявлялъ къ жизни и людямъ требованія неосуществимыя, я глубоко и искренно вѣрилъ въ прогрессъ, преклонялся предъ уваженіемъ въ каждомъ человѣкѣ его человѣческой личности; я твердо убѣжденъ, что гдѣ нѣтъ законности, нѣтъ успѣха, — тамъ не уважается личность, гдѣ не уважается личность, тамъ нѣтъ послѣдовательнаго, постепеннаго прогресса, необходимаго для благополучной жизни общества, для здороваго его развитія. Къ тому-же, я обладаю крупнымъ недостаткомъ: я не умѣю относиться разсудочно къ моимъ обязанностямъ; я отношусь къ нимъ чувствомъ; нужно, чтобъ дѣятельность меня удовлетворяла, доставляла мнѣ удовольствіе, а для этого нуженъ успѣхъ, отсутствіе неожиданныхъ препятствій, которыхъ устранить часто не можешь. Вы поймете теперь, что при такихъ неудобныхъ для жизни качествахъ, я прошелъ благополучно такой продолжительный періодъ жизни, только благодаря уступчивости и снисхожденію моихъ товарищей и начальниковъ. Трудная, тяжелая дѣятельность воспитателя въ 1-й гимназіи заставляла меня не разъ задумываться. Но добрыя отношенія моихъ ближайшихъ товарищей, съ которыми приходилось дѣлить труды, полное довѣріе со стороны тогдашняго директора К. И. Баумгартена, его почти отеческое снисхожденіе къ неровностямъ моего характера, его честное, благородное отношеніе къ нашей воспитательской дѣятельности облегчали намъ нести это тяжелое подчасъ бремя, и семь лѣтъ прошли незамѣтно. Затѣмъ на долю мою выпало счастіе работать въ 3-й гимназіи вмѣстѣ и подъ руководствомъ Ѳ. К. Дитерихса. Онъ умѣлъ насъ одушевить, онъ умѣлъ насъ слить въ одну семью. Дѣятельность наша еще свѣжа въ памяти у многихъ изъ присутствующихъ. Такія благопріятныя условія для труда, какія были въ 3-й гимназіи, рѣдко встрѣчаются. Понятно, что и результаты нашей общей дѣятельности были выдающимися и вызывали и вызываютъ до сихъ поръ улыбку недовѣрія въ тѣхъ, кто ихъ знаетъ только по наслышкѣ. Но этому единодушію, этимъ добрымъ товарищескимъ отношеніямъ суждено

было рушиться. Третья гимназія понесла невознаградимую потерю въ лицѣ Ѳедора Карловича, получившаго другое назначеніе... Я оставилъ 3-ю гимназію, и вотъ я снова очутился здѣсь, въ 1-мъ корпусѣ, среди прежнихъ и новыхъ товарищей, которые своимъ гуманнымъ и снисходительнымъ отношеніемъ съумѣли возбудить во мнѣ упавшія, было, нравственныя силы»...

Какая скромность сквозитъ въ каждой строкѣ, какое уваженіе къ тѣмъ лицамъ, съ которыми приходилось сталкиваться П. И. въ своей служебной карьерѣ, какое публичное признаніе въ собственныхъ недостаткахъ, умаленіе своихъ личныхъ заслугъ! И въ самомъ дѣлѣ скромность покойнаго доходила до чрезмѣрнаго. Онъ всегда первый отыскивалъ всякіе пробѣлы въ своемъ знаніи и очень удивлялся, если кто-нибудь считалъ его начитаннымъ, знающимъ, а на самомъ дѣлѣ онъ былъ весьма начитанный, всесторонне образованный человѣкъ. Онъ рѣдко подписывался подъ своими статьями, помѣщаемыми въ нѣкоторыхъ педагогическихъ журналахъ. Просить что-нибудь для себя было для него буквальною пыткою; за нѣсколько дней до визита въ качествѣ просителя онъ уже волновался и мучился; для другихъ же онъ готовъ былъ и хлопотать, и просить, и идти, къ кому угодно. Такая рѣдкая скромность почтенна въ каждомъ человѣкѣ, но въ воспитателѣ она—неоцѣненное качество. Въ отношеніяхъ своихъ съ воспитанниками онъ былъ строгъ, требователенъ, но всегда справедливъ и ласковъ. У него никогда дѣло не расходилось со словомъ. Воспитанники это знали, цѣнили, уважали и любили П. И., въ которомъ они видѣли примѣръ человѣка, безупречнаго во всѣхъ отношеніяхъ. Всегда прилично, даже изысканно одѣтый, гладко причесанный, всегда въ бѣльѣ безукоризненной чистоты, аккуратный до щепетильности, семьянинъ, домосѣдъ, не пившій вина, не игравшій въ карты, не любившій шумныхъ сборищъ, онъ являлъ собою образецъ истиннаго воспитателя-педагога. Не мудрено, что вліяніе такого человѣка было заразительно для всѣхъ окружающихъ. Не смотря на свою требовательность къ сослуживцамъ, онъ старался всякому оказать какую-нибудь услугу: устроить сообразно съ желаніемъ часы занятій, похлопотать о льготахъ, наградахъ или пособіяхъ, помочь совѣтомъ, особенно молодымъ, неопытнымъ. Мы были свидѣтелями, какъ во время панихидъ многіе учителя, воспитатели, кадеты и даже простые служители плакали и подолгу не отходили отъ гроба; мы были свидѣтелями оживленныхъ и горячихъ толковъ на кадетскомъ дворѣ о причинѣ преждевременной смерти Павла Игнатьевича; о томъ, какъ за два дня до смерти онъ вышелъ изъ конференціи сильно взволнован-

ный и разгоряченный, защищая воспитанника, котораго, по его мнѣнію, несправедливо исключили изъ корпуса; мы слышали, какъ служители, выходя изъ церкви, плакали навзрыдъ, приговаривая «не начальникъ онъ намъ былъ, отецъ!»... Онъ умеръ внезапно—отъ разрыва сердца.

Такимъ-же гуманнымъ человѣкомъ онъ былъ и въ семьѣ. Не женатый, онъ содержалъ свою мать и сестеръ, и въ отношеніи къ старухѣ матери былъ на столько почтительнымъ сыномъ, что даже въ зрѣлыхъ лѣтахъ, напр., считалъ своимъ долгомъ сказать ей, куда онъ идетъ и когда вернется. Онъ никогда не сердился на которую-нибудь изъ сестеръ—отношенія его были всегда ровныя, любящія, ласковыя. «Наша съ нимъ семейная жизнь,—пишетъ ко мнѣ его супруга *),—была для меня счастливымъ сномъ; какъ промелькнули пять лѣтъ, я не видѣла. Онъ чувствовалъ себя всего счастливѣе, когда, пришедши изъ корпуса, могъ полежать въ своемъ спокойномъ креслѣ-кушеткѣ, окруженный дѣтьми, тормошившими его во всѣ стороны. Онъ любилъ, чтобъ я была подлѣ со своею работою, самъ же, читая газету, дѣлился со мною тѣмъ, что его интересовало. Кто насъ видѣлъ такъ, тотъ намъ завидовалъ. Очень часто молодежь, собиравшаяся жениться (его или мои бывшіе ученики и ученицы) со вздохомъ говорили: «пожелайте намъ *вашего* счастья». Работали мы обыкновенно вмѣстѣ. Если онъ что-либо писалъ, то прочитывалъ мнѣ, если я—то тоже обязательно; либо вмѣстѣ писалась работа, причемъ я диктовала, либо перечитывалась вмѣстѣ. При моемъ горячемъ темпераментѣ у насъ выходили и размолвки, но, къ стыду своему, должна сознаться, что онъ всегда являлся умиротворяющимъ элементомъ; онъ умѣлъ меня успокоить даже по отношенію къ дѣтямъ, когда я была черезчуръ строга или требовательна. Какъ цѣнили его старшіе пасынки, свидѣтельствуетъ письмо моего 19-лѣтняго студента, который пишетъ мнѣ изъ Сибири, куда онъ поѣхалъ на лѣто: «его не стало, и въ этомъ наше общее глубокое горе: мы оба (т.-е. сынъ мой и я) потеряли въ немъ любящаго и любимаго человѣка, какимъ онъ всегда былъ и для меня съ самаго моего дѣтства. Его любовнаго, доброжелательнаго, чисто отеческаго отношенія ко мнѣ я никогда не забуду, и память о немъ, какъ о человѣкѣ *высоконравственномъ*, *добромъ* и *прямомъ*, будетъ всегда для меня священна. Ему я обязанъ многимъ хорошимъ и прежде всего тѣмъ *добрымъ примѣромъ*, который онъ подавалъ мнѣ своею жизнью.

---

*) Извѣстная дѣтская писательница Ольга Ильинична Шмидтъ — по первому мужу.

Думаю, что единственно, чѣмъ я могу почтить его память, это—стремиться къ тому, чтобъ слѣдовать этому примѣру»...

Мы убѣждены, что подъ этими золотыми словами молодого студента, вылившимися прямо изъ его юношескаго, опечаленнаго потерею любимаго вотчима сердца, подпишется и вся молодежь, воспитанная имъ, которая на ежегодныхъ праздникахъ 1-го кадетскаго корпуса устраивала П. И. такія сердечныя шумныя оваціи.

Таковъ былъ безвременно скончавшійся, всего 59 лѣтъ отъ роду, Павелъ Игнатьевичъ Роговъ, какъ педагогъ, какъ воспитатель, какъ человѣкъ и семьянинъ!

Въ заключеніе нашего очерка слѣдуетъ сказать, что покойный не чуждъ былъ и литературной и общественной дѣятельности, въ особенности въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ дѣло касалось образованія и воспитанія малолѣтнихъ дѣтей и рабочихъ. Въ особенности онъ много работалъ на пользу Фребелевскаго общества, состоящаго подъ августѣйшимъ покровительствомъ государыни великой княгини Екатерины Михаиловны. Въ продолженіи 11 лѣтъ, съ 1876 по 1887 г., онъ состоялъ членомъ совѣта, а послѣднія семь лѣтъ и вице-предсѣдателемъ этого полезнаго общества, основаннаго еще въ 1870 г. по инціативѣ Рѣдкина, Воронова и Паульсона; шесть лѣтъ П. И. завѣдывалъ педагогическими курсами фребеличекъ, девять лѣтъ подъ его непосредственнымъ руководствомъ разсматривались рукописи дѣтскихъ разсказовъ, представляемыхъ на конкурсъ Фребелевскаго общества, и издавались премированные разсказы. Онъ-же составилъ историческій очеркъ перваго десятилѣтія дѣятельности Общества и послѣдующаго затѣмъ пятилѣтія. Только передъ женитьбой онъ отказался отъ активнаго участія въ дѣлахъ Общества, считая немыслимымъ отдавать ему всѣ свои вечера, но продолжалъ посѣщать засѣданія Общества и принимать участіе въ преніяхъ. Съ его уходомъ обязанности его раздѣлились между тремя членами, и на всѣхъ ихъ хватило дѣла.

Еще раньше, въ 1873 году, будучи членомъ Императорскаго Русскаго Техническаго Общества, П. И. Роговъ собралъ средства у фабрикантовъ и заводчиковъ на школу рабочихъ и ихъ дѣтей и организовалъ учебную часть въ открытыхъ Техническимъ Обществомъ школахъ для рабочихъ и ихъ дѣтей при Васильевскомъ гильзовомъ заводѣ и въ теченіе года завѣдывалъ этими школами. Въ 1874 году устроилъ учебную часть въ пріютѣ Литейно-таврическаго кружка и три года руководилъ учебными занятіями въ пріютѣ. Не мало работалъ онъ и для Патріотическаго Общества. Въ качествѣ члена совѣщательнаго комитета, П. И. Роговъ, по желанію в. к. Екатерины

Михаиловны, въ теченіе 14 лѣтъ, съ 1878 г. до самой смерти, объѣзжалъ всѣ школы Общества, присутствовалъ на экзаменахъ, писалъ отчеты объ учебномъ дѣлѣ, въ засѣданіяхъ Общества въ отсутствіе предсѣдателя замѣнялъ его мѣсто.

Наконецъ, имя П. И. Рогова тѣсно связано съ процвѣтаніемъ Педагогическаго музея военно-учебныхъ заведеній—этой общенародной русской аудиторіи. Начиная съ 1872 г., съ открытія народныхъ чтеній въ Соляномъ городкѣ, онъ былъ правою рукою скончавшагося за годъ до его смерти директора музея В. П. Коховскаго, стяжавшаго себѣ такую громкую извѣстность. По 1866 г. П. И. исполнялъ обязанности товарища предсѣдателя постоянной коммиссіи музея, принимая самое дѣятельное участіе по составленію, произношенію въ аудиторіи музея и по изданію народныхъ чтеній, и самъ читалъ публичныя лекціи по культурѣ древняго Египта; предсѣдательствовалъ, когда Коховскій былъ боленъ или отсутствовалъ, участвовалъ въ преніяхъ, въ коммиссіяхъ, въ комитетахъ. По его иниціативѣ въ теченіе трехъ лѣтъ (1876—1878 гг.) издавался педагогическій журналъ «Педагогическій Музей», посвященный обзору книгъ и учебниковъ, а также педагогическихъ журналовъ какъ русскихъ, такъ и иностранныхъ. Одинъ годъ П. И. былъ редакторомъ этого журнала, а послѣдніе два года и издателемъ. Цѣль журнала была хорошая, но время для изданія было выбрано идеалистомъ-педагогомъ неудачное. Подъ вліяніемъ громовыхъ статей Леонтьева и Каткова интересъ ко всякимъ педагогическимъ новшествамъ въ русскомъ обществѣ ослабѣлъ, и «Педагогическій Музей» не пошелъ. П. И. издержалъ на него послѣднія свои трудовыя сбереженія и прекратилъ изданіе. Перечитывая теперь его критическія статьи, преимущественно по педагогіи, исторіи и наглядному обученію, невольно удивляешься его благородному такту, уваженію къ авторскому самолюбію, безпристрастію и скромности. Въ своихъ критическихъ очеркахъ онъ рѣдко высказывалъ свое мнѣніе, а обыкновенно подробно излагалъ содержаніе разбираемой книги, внимательно прочитанной, предоставляя самому читателю судить о достоинствѣ книги. Только завѣдомо спекулятивныя изданія онъ безпощадно громитъ. Въ педагогической критикѣ онъ стоитъ за научныя основы психологіи и физіологіи, въ исторической—за народность, въ элементарномъ обученіи предпочитаетъ индивидуальный методъ шаблоннымъ нѣмецкимъ пріемамъ.

Послѣдніе предсмертные литературные труды П. И. Рогова посвящены В. П. Коховскому, котораго онъ считалъ своимъ другомъ. Одна статья о немъ «Памяти В. П. Коховскаго» помѣщена на страницахъ

«Русской Школы» (дек. 1891 г.), другая «Рѣчь, сказанная въ Педагогическомъ музеѣ въ день чествованія усопшаго»—въ «Русской Старинѣ» (янв. 1892 г.). Мы присутствовали при чтеніи, вѣрнѣе, произношеніи этой рѣчи, мы видѣли, какъ П. И. Роговъ, среди блестящихъ мундировъ, среди массы собравшейся публики, скромно одѣтый въ черномъ фракѣ и бѣломъ галстукѣ, безъ всякихъ регалій, тихо всталъ съ своего мѣста, скромно взошелъ на каѳедру, отвѣсилъ публикѣ низкій русскій поклонъ и началъ звучнымъ, ровнымъ голосомъ; но по мѣрѣ того, какъ ораторъ постепенно сталъ раскрывать рѣдкія душевныя качества своего друга, по мѣрѣ того, какъ сталъ очерчивать изумительную дѣятельность чествуемаго, какъ сталъ говорить о неоцѣненныхъ заслугахъ покойнаго передъ отечествомъ устройствомъ всероссійскаго музея съ его многочисленными коллекціями по всѣмъ отраслямъ человѣческаго знанія, съ его народными чтеніями и популярными коллекціями, сопровождаемыми туманными картинами, съ его музыкальными и вокальными классами, съ его народнымъ хоромъ, съ его научными секціями и педагогическими бесѣдами,—голосъ его дрожалъ, возвышался, обрывался, слезы скатывались изъ глазъ, и онъ кончилъ при громѣ рукоплесканій, долго не смолкавшихъ. Онъ молча низко поклонился и скромно отошелъ на свое мѣсто. Это была послѣдняя лебединая пѣснь педагога-воспитателя, честно потрудившагося 35 лѣтъ на пользу воспитанія и образованія русскаго юношества.

Д. Семеновъ.

ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ ИДЕИ В. Я. СТОЮНИНА.

Въ лицѣ В. Я. Стоюнина русское общество потеряло не только талантливаго педагога, но и очень умнаго, живаго человѣка, принимавшаго близко къ сердцу самые различные интересы общественной жизни, откликавшагося на самые различные вопросы, волновавшіе русскаго образованнаго гражданина. Будучи по профессіи учителемъ, многіе годы занимаясь преподаваніемъ русскаго языка и словесности въ С.-Петербургѣ и Москвѣ, В. Я. никогда не упускалъ изъ вида общихъ педагогическихъ вопросовъ, не погружался въ избранную спеціальность съ головой, не уходилъ въ нее до того, чтобы внѣ ея ничего не видѣть, ни чѣмъ не интересоваться, что, къ сожалѣнію, очень часто бываетъ съ спеціалистами-преподавателями. Въ одной изъ своихъ статей В. Я. горько жаловался на то, что идеалъ педагога слишкомъ съуживался, мельчалъ и унижался въ русской педагогической сферѣ, ограничиваясь однимъ учительствомъ въ самомъ узкомъ значеніи этого слова—учить по данной программѣ, подготовлять къ экзамену. Идеалъ педагога былъ замѣненъ идеаломъ дидакта. Но ограничиваться идеаломъ дидакта слишкомъ узко для того, кто хочетъ называться педагогомъ. Воспитывать въ школѣ, въ полномъ значеніи этого слова, можетъ только педагогъ, а не учитель-дидактъ; педагогическая сфера дѣятельности можетъ оживляться только идеаломъ, развившимся не въ узкихъ предѣлахъ того или другого учебнаго предмета, а въ связи съ нравственными требованіями семейной и общественной жизни. Узкій дидактическій идеалъ способствуетъ развитію ремесленничества въ педагогическомъ дѣлѣ. Ремесленникъ въ педагогіи способенъ сердиться, браниться, хвалить и наказывать, но не способенъ воспитывать; онъ способенъ съ успѣхомъ приготовлять къ школьному экзамену, но не способенъ приготовлять къ жизни*). В. Я. былъ педагогъ, а не дидактъ, слѣдованіемъ узкому дидактическому идеалу онъ никогда не грѣшилъ.

---

*) Стоюнинъ, Педагогическія сочиненія. Спб. 1892 г., стр. 437—8.

Кромѣ педагогіи, В. Я. много занимался исторіей русской литературы и въ этой области ему принадлежитъ нѣсколько цѣнныхъ трудовъ (Князь Антіохъ Кантеміръ въ Лондонѣ, Князь Антіохъ Кантеміръ въ Парижѣ, Александръ Сергѣевичъ Пушкинъ. Біографія, Александръ Семеновичъ Шишковъ. Біографія и др.); онъ живо интересовался русскимъ драматическимъ театромъ и въ 1856—1858 годахъ въ «Музыкальномъ и Театральномъ Вѣстникѣ» помѣстиль много отзывовъ объ александринскихъ спектакляхъ, о театрѣ и различныхъ драматическихъ произведеніяхъ. Общій ходъ русской жизни такъ глубоко занималъ В. Я., онъ такъ тщательно наблюдалъ его, что нѣкоторое время (въ 1859 г. и въ началѣ 1860 г.) редактировалъ газету «Русскій Міръ», ставя ей такія задачи: отсутствіе общественной лести, обличеніе, во имя истины, всего ложнаго и порочнаго какъ въ дѣйствительной жизни, такъ и въ принципахъ, патріотическое стремленіе къ устраненію общественныхъ недостатковъ и примѣненіе новыхъ идей къ дѣйствительности. За время своей почти сорокалѣтней литературно-педагогической дѣятельности (1848—1887) В. Я. участвовалъ въ самыхъ разнообразныхъ періодическихъ изданіяхъ, отъ «Вѣстника Европы» и до «Вѣдомостей Спб. Городской Полиціи» (1854—1855 гг.), которыя въ то время, будучи органомъ полиціи, были, какъ нужно предполагать, и органомъ литературы и педагогіи, такъ какъ въ нихъ В. Я. помѣстилъ разборъ трехъ комедій Островскаго («Бѣдная невѣста», «Не въ свои сани не садись» и «Бѣдность не порокъ»), стихотвореній Майкова, статьи о русской азбукѣ, о книгѣ Александры Вер...ской «Дѣтское Чтеніе» и др. Всего В. Я. участвовалъ болѣе чѣмъ въ *двадцати* періодическихъ изданіяхъ. «Вѣстникъ Европы», «Порядокъ», «Современникъ», «Русскій Вѣстникъ», «Наблюдатель», «Историческій Вѣстникъ», «Спб. Вѣдомости», «Древняя и Новая Россія», «Русскій Міръ», «Учитель», «Воспитаніе», «Рускій Педагогическій Вѣстникъ», «Сынъ Отечества» и многія другія *).

Въ настоящей статьѣ мы не имѣемъ въ виду ознакомить читателей о всѣми литературными трудами В. Я., даже со всѣми педагогическими, а только съ общепедагогическими, собранными и изданными супругой покойнаго въ текущемъ году. Въ своей спеціальной области, въ дѣлѣ постановки преподаванія русской словесности, В. Я. имѣетъ весьма большое значеніе, его книга «О преподаваніи русской литературы», по отзывамъ компетентныхъ людей, «убила на повалъ прежнее схола-

*) См. приложенный къ педагогическимъ сочиненіямъ Стоюнина библіографическій указатель сочиненій и статей о немъ, составленный Ѳ. А. Витбергомъ.

стическое направленіе въ преподаваніи русской словесности». Оцѣнка трудовъ В. Я. въ этой области требуетъ особаго разсмотрѣнія. Ограничивая свою задачу анализомъ общепедагогическихъ статей В. Я., мы думаемъ рельефнѣе выставить общія начала его педагогическаго міровоззрѣнія.

Состояніе образованія въ странѣ весьма много зависитъ отъ двухъ условій: отъ строя и характера семьи и отъ строя и характера школы. Изъ школы учащіеся вступаютъ въ жизнь, въ школѣ запасаются тѣми воззрѣніями и правилами, которыя, по крайней мѣрѣ на первыхъ порахъ, и осуществляютъ въ жизни. Въ школу учащіеся вступаютъ изъ семействъ. Что они пріобрѣли въ семьѣ, что видѣли и слышали въ ней—все это имѣетъ весьма важное вліяніе на школьные успѣхи и занятія. Во все время школьнаго ученія семья не перестаетъ вліять на учащихся. Итакъ, жизнь во многомъ зависитъ отъ школы, а школа отъ семьи. Поэтому при оцѣнкѣ условій, отъ которыхъ зависитъ состояніе образованія, нужно обратить вниманіе на строй семьи и на строй школы. Спеціальныя занятія В. Я. исторіею русской литературы сказались и на его разсужденіяхъ объ общепедагогическихъ вопросахъ—онъ разсматриваетъ ихъ съ историко-литературной точки зрѣнія. Нужно замѣтить, что въ статьяхъ вышедшаго въ настоящемъ году изданія отсутствуютъ элементы философскіе и психологическіе, за-то въ обиліи историко-литературные. Да и почти всѣ статьи общепедагогическаго содержанія, написанныя В. Я., въ общемъ имѣютъ историческій характеръ; таковы: «Наша семья и ея историческія судьбы», «Развитіе педагогическихъ идей въ Россіи въ XVIII ст.», «Изъ исторіи воспитанія въ Россіи въ началѣ XIX ст.», «Гдѣ же гнѣздилось наше зло?», «Педагогическія задачи Пирогова», «Образованіе русской женщины». Болѣе общаго педагогическаго характера собственно двѣ статьи: «Мысли о нашихъ гимназіяхъ» и «Замѣтки о русской школѣ». Остальныя статьи, помѣщенныя въ вышедшемъ изданіи, написаны на частныя темы: «О частной педагогической предпріимчивости», «Мысли о нашихъ экзаменахъ» и «Лучъ свѣта въ педагогическихъ потемкахъ» (послѣдняя статья отзывъ объ одной книгѣ). Но и статьи не историко-педагогическаго, а прямо педагогическаго содержанія имѣютъ уже въ значительной степени историческій характеръ, такъ какъ статья «Мысли о нашихъ гимназіяхъ» написана въ 1860 г., «Замѣтки о русской школѣ» въ 1881 г., статья объ экзаменахъ въ 1870 г. и «О частной педагогической предпріимчивости» въ 1865 году. То обстоятельство, что время написанія нѣкоторыхъ статей отстоитъ отъ нашего на четверть столѣтія и даже больше, не лишаетъ ихъ значенія для насъ; напротивъ, исто-

рическая постановка изслѣдованія вопросовъ оказывается очень удобной, цѣлесообразной, сохраняющей за статьями полную цѣнность и по настоящее время.

Обращаемся къ статьямъ, трактующимъ о строѣ нашей семьи и ея историческихъ судьбахъ («Наша семья и ея историческія судьбы» «Изъ исторіи воспитанія въ Россіи въ началѣ XIX ст.»; «Образованіе русской женщины»; «Развитіе педагогическихъ идей въ Россіи въ XVIII ст.»).

I. О семьѣ.

Въ исторіи русской семьи В. Я. отмѣчаетъ весьма опредѣленно три періода: семью по Домострою, подъ вліяніемъ государства и подъ вліяніемъ иноземщины.

Въ древности русская семья не составляла отдѣльной независимой единицы, а была частью рода, состоявшаго изъ многихъ семействъ, тѣсно связанныхъ между собою происхожденіемъ отъ одного прадѣда и признававшихъ власть старшаго въ родѣ. Единицею былъ родъ, ограничивавшій власть отца надъ семьей. Въ той мѣрѣ, какъ родовыя связи слабѣли, семья пріобрѣтала самостоятельное значеніе. Въ XVI вѣкѣ московская семья является уже отдѣльною, независимою единицею, идеально выразившеюся въ извѣстномъ Домостроѣ. Въ ней отецъ семейства выступаетъ грознымъ властелиномъ, называющимся государемъ дома. Совѣты Домостроя клонятся къ тому, чтобы совершенно обособить семью отъ остального міра, чтобы никто не зналъ, что дѣлается въ семьѣ. Полная монастырская замкнутость и полный произволъ владыки дома—вотъ каковы были основанія семейной жизни. О связи семьи съ какимъ-либо обществомъ нѣтъ нигдѣ и помину, у семьи не было никакого высшаго идеала, который-бы связывалъ ее съ другими семьями въ одно общество. Связь семьи съ отечествомъ или съ родною землею нигдѣ ни выражается, какъ будто-бы и не существовало такого понятія. Вообще жизни внѣ семейнаго круга Домострой касается очень мало, онъ наиболѣе заботится о томъ, чтобы не выносить сора изъ избы, чтобы чужіе люди не могли къ чему-нибудь придраться и опорочить кого-либо изъ членовъ семьи. Всѣ совѣты Домостроя о воспитаніи дѣтей имѣютъ въ виду только личные или семейные интересы. Такой семейный строй въ своей сущности удержался до времени Петра Великаго. Не смотря на суровость началъ семейной жизни при такомъ строѣ, старинная русская семья высокою нравственностью не отличалась, пьянство и развратъ были нерѣдки, а отрава,

по свидѣтельству Котошихина, считалась у мужей и женъ обыкновеннымъ средствомъ, чтобы избавиться другъ отъ друга.

Съ первыхъ годовъ XVIII столѣтія началось сильное государственное вліяніе на русскую семью. Одно изъ первыхъ распоряженій Петра было запрещеніе вѣнчать противъ воли жениха или невѣсты. Царь хотѣлъ дать возможность жениху и невѣстѣ сблизиться между собою, прежде чѣмъ идти подъ вѣнецъ, взаимно узнать характеры и наклонности. Для этого въ 1702 году онъ установилъ обрядъ обрученія за шесть недѣль до вѣнчанія. Въ теченіе этого времени женихъ и невѣста могли ежедневно видѣться, хотя-бы въ присутствіи родителей, и если бы они не сошлись въ мысляхъ или нравахъ и чувствахъ, то ничто не мѣшало имъ добровольно разойтись и прервать всякія обязательства. Несомнѣнно, что это распоряженіе очень мудрое и должно было значительно уменьшить число несчастныхъ браковъ; но тѣмъ не менѣе оно было прямымъ вмѣшательствомъ государства въ семейныя дѣла. Затѣмъ отцы должны были отказаться отъ права распоряжаться судьбою своихъ сыновей. Это право приносилось въ жертву интересамъ новосозданнаго государства. Ему нужны были люди, которые-бы прошли какую-нибудь школу, знали-бы хотя грамоту да цыфирь. И вотъ изъ семей по царскимъ указамъ стали выбывать дѣти въ раннемъ возрастѣ для школьной науки, поступать подъ чужой надзоръ и затѣмъ уже переходить на царскую службу. Кто не хотѣлъ разстаться съ дѣтьми добровольно, у того отнимали ихъ силой. Понятно, что подобныя распоряженія встрѣчались ропотомъ и имъ оказывалось возможное по силамъ сопротивленіе. Въ тѣхъ-же видахъ распространенія просвѣщенія Петръ лишилъ молодыхъ дворянъ естественнаго права жениться, если они не научились предварительно цыфири и геометріи. Въ 1722 году вышелъ указъ о раскольникахъ, которымъ предписывалось крестить ребенка, рожденнаго въ раскольничьей семьѣ, въ церкви и за порукою брать у отца обѣщаніе, что онъ не будетъ учить сына или дочь «раскольническимъ преданіямъ и двоеперстному сложенію»; а черезъ семь лѣтъ онъ обязывался представить дитя къ исповѣданію и причастію; если-же онъ этого не исполнитъ, то долженъ подпасть жестокому наказанію, такъ какъ «явится явнымъ раскольническимъ учителемъ». Этимъ-же указомъ дозволяется бракъ раскольниковъ съ православными только въ такомъ случаѣ, если первые присягнутъ на вѣрность церкви, и совсѣмъ запрещалось вѣнчать раскольниковъ; а если-бы случилось, что они стали жить безъ вѣнчанія, то ихъ, какъ явныхъ законопреступниковъ, предписывалось судить архіерейскимъ судомъ.

Такимъ образомъ, требованіе нѣкотораго школьнаго образованія,

необходимаго для государственной службы, поставило государство въ особое отношеніе къ дворянской и чиновничьей семьямъ,—отношеніе, поведшее къ ослабленію семейной связи между родителями и сыновьями. Взятые изъ семьи сыновья воспитывались не на глазахъ родителей, а подъ надзоромъ грубыхъ приставниковъ и суровыхъ мастеровъ. Тогдашняя школа нравственно портила дѣтей, ожесточая ихъ сердца. Воспитаніе дѣтей въ государственныхъ школахъ, снимая съ родителей отвѣтственность за образованіе будущихъ слугъ царскихъ, отъучало семьи отъ заботъ о разумномъ воспитаніи, пріучало полагаться въ этомъ дѣлѣ на правительство, что не привело къ хорошимъ послѣдствіямъ. Указъ о раскольникахъ разрушалъ семью въ значительной части населенія, а съ этимъ вмѣстѣ, конечно, подкапывалась и нравственность.

При Екатеринѣ II вліяніе государства на семейную жизнь еще болѣе усилилось. Бецкій составилъ планъ брать у родителей пятилѣтнихъ дѣтей и воспитывать ихъ до совершеннолѣтія въ полномъ отчужденіи отъ семьи. По этому плану былъ преобразованъ шляхетскій корпусъ, вновь открыта академія художествъ, воспитательное общество благородныхъ дѣвицъ съ мѣщанскимъ отдѣленіемъ, коммерческое училище. Впослѣдствіи государствомъ было заведено много казенныхъ школъ, и мужскихъ и женскихъ, въ которыя и привлекались дѣти дворянства и чиновничества. Мальчики, по окончаніи курса въ такихъ школахъ, награждались чинами, обезпечивалась ихъ дальнѣйшая карьера, что и служило большою приманкою, а дѣвочки получали даровое или за дешевую плату образованіе, хорошее по понятіямъ времени, а затѣмъ, впослѣдствіи, подобно мальчикамъ, также получили разныя «права» за окончаніе учебнаго курса. Въ грамотѣ о вольности дворянства отъ 18 февраля 1762 г. въ седьмомъ пунктѣ сказано: «повелѣваемъ всѣмъ тѣмъ дворянамъ, за коими не болѣе 1.000 душъ крестьянъ, объявлять дѣтей своихъ прямо въ нашемъ шляхетномъ кадетскомъ корпусѣ, гдѣ они всему тому, что къ знанію благороднаго дворянина принадлежитъ, съ наиприлежнѣйшимъ раченіемъ обучаемы будутъ, а по изученіи всякій по его достоинству съ награжденіемъ чиновъ выпустится». Такимъ образомъ большинство родителей мало-по-малу отвыкло отъ мысли, что на ихъ совѣсти лежатъ заботы о воспитаніи дѣтей. Семьи передавали своихъ дѣтей на воспитаніе государству въ казенныя заведенія. Вмѣстѣ съ тѣмъ русская семья изъ семьи превращалась въ простое гнѣздо: семья только производила дѣтей и вскармливала ихъ въ первые годы, но не дѣлалась воспитательницей, не получала высшаго значенія, оставалась безъ идеа-

ловъ. Въ такихъ семьяхъ не могло даже установиться разумной педагогической практики.

Старинная замкнутость русской семьи со времени Петра Великаго начала понемногу исчезать, изъ семействъ стало формироваться общество, возникала общественная жизнь, предъявлявшая свои требованія семьямъ. Каковы-же были эти требованія? Въ то время русское государство сближалось съ западной Европой, и этотъ процессъ сближенія ознаменовался вторженіемъ и господствомъ иноземщины въ русской жизни. Походить на иностранцевъ, одѣваться какъ они, говорять на иностранномъ языкѣ, устроить свой домъ и весь порядокъ жизни на иностранный ладъ — вотъ въ чемъ состоялъ идеалъ. Русскія семьи наводняются иностранцами—гувернерами и гувернантками, всюду слышится французская рѣчь, русскій языкъ и все русское оказываются въ опалѣ, на русскомъ языкѣ считается приличнымъ только отдавать приказанія прислугѣ, семейное воспитаніе, насколько о немъ могла быть рѣчь, получаетъ какой-то чисто внѣшній видъ и образъ, становится чѣмъ-то весьма поверхностнымъ, такъ что Шишковъ, говоря о воспитаніи, долженъ былъ замѣтить, что подъ воспитаніемъ онъ разумѣетъ больше полезный отечеству духъ, нежели «легкое тѣлодвиженіе». Извѣстная княгиня Дашкова, воспитывавшаяся въ сороковыхъ и пятидесятыхъ годахъ прошлаго столѣтія, замѣтила о своемъ воспитаніи слѣдующее: «дядя (Воронцовъ) не щадилъ ничего, чтобы дать своей дочери и мнѣ лучшее, по мнѣнію того времени, воспитаніе. Насъ учили четыремъ разнымъ языкамъ, и по-французски мы говорили бѣгло, сдѣлали большіе успѣхи въ танцахъ и нѣсколько рисовали. Но что было сдѣлано для образованія нашего вкуса, для поученія разума? Рѣшительно ничего!». Графъ А. Р. Воронцовъ въ автобіографической запискѣ, написанной въ годъ своей смерти (1805 г.), сравниваетъ русское воспитаніе при императрицѣ Елизаветѣ Петровнѣ, когда онъ самъ воспитывался, съ позднѣйшимъ: «тогда не относились съ пренебреженіемъ къ русскому языку, который уже не входитъ въ планъ нынѣшняго воспитанія. Можно сказать, что Россія единственная страна, гдѣ пренебрегаютъ изученіемъ своего родного языка, и все то, что относится къ родной странѣ, чуждо настоящему поколѣнію. Лицо съ претензіей на просвѣщеніе въ Петербургѣ и Москвѣ заботится научить своихъ дѣтей по французски, окружаетъ ихъ иностранцами, нанимаетъ для нихъ за дорогую цѣну учителей танцевъ и музыки и не научаетъ ихъ отечественному языку, такъ что это прекрасное и очень дорогое воспитаніе ведетъ къ современному невѣжеству относительно своей страны, къ равнодушію, можетъ быть, даже къ

презрѣнію къ той странѣ, съ которой связано собственное существованіе, и къ привязанности ко всему тому, что касается чужихъ нравовъ и странъ, въ особенности Франціи». Замѣчательно, что даже въ провинціи, въ среднихъ кругахъ общества по матеріальному достатку и положенію, изъ ряда предметовъ образованія выдвигались самымъ рельефнымъ образомъ два: французскій языкъ и танцовальное искусство. Свѣтскіе внѣшніе идеалы завладѣли всѣми и господствовали всюду, даже въ провинціи, откуда хоть три года скачи, ни до какого государства не доскачешь, и гдѣ потому французскій языкъ не долженъ бы представляться особенно необходимымъ. Нечего и говорить, что въ женскомъ воспитаніи эта внѣшняя сторона—манеры да танцы, да французскій языкъ—особенно была сильна и все воспитаніе приводилось, по выраженію Шишкова, «къ легкому тѣлодвиженію» и «къ непринужденному и учтивому поведенію, какое честной природѣ и доброму воспитанію особенно приличествуетъ, т.-е. не имѣть застѣнчивости и въ случаѣ о всемъ пристойно и благородно изъясняться». Поэтому едва-ли можно считать пародіей тотъ идеалъ современнаго свѣтскаго человѣка, который нарисовалъ Сумароковъ въ своей комедіи «Чудовищи». Вотъ главныя черты тогдашнаго свѣтскаго человѣка: «онъ волосы подвиваетъ хорошо, по-французски знаетъ, танцуетъ, одѣвается по щегольски, знаетъ много французскихъ пѣсенъ, да полно, еще не былъ-ли онъ въ Парижѣ?»... «Научиться этому, какъ одѣться, какъ надѣть шляпу, какъ табатерку открыть, какъ табакъ нюхать, стоитъ цѣлаго вѣку; я этому формально учился, чтобы могъ я тѣмъ отечеству своему дѣлать услуги».

Что было дальше съ русской семьей? Не окончила-же она сумароковскими идеалами. Дальше новаго по существу было мало. Напримѣръ, гоголевскія изображенія русской помѣщичьей и чиновничьей семей заключаютъ прежнія основныя черты. Каждый гоголевскій помѣщикъ имѣетъ свою особенную физіономію, но всѣ они похожи другъ на друга наивнымъ эгоизмомъ, которому нѣтъ никакого дѣла до общественныхъ интересовъ; ни одна черта ихъ физіономіи не оживляется чувствомъ общественности, они нравственно слабы и развращены въ своихъ замкнутыхъ семьяхъ и въ своихъ свѣтскихъ общественныхъ собраніяхъ, потому что живутъ или совсѣмъ безъ идеаловъ, или съ фальшивыми идеалами; безъ понятія общественной нравственности—они развращали подвластный имъ народъ и сами развращались.

Чиновники, изображенные Гоголемъ, подобны помѣщикамъ. Поставленные блюсти общіе интересы и охранять законы, на которыхъ держится весь государственный строй, они являются безъ всякаго

чувства общественности, безъ всякаго намека на то, что въ нихъ есть какой-нибудь общественный идеалъ. Въ этомъ они всѣ похожи другъ на друга, всѣ—наивные расхитители казны и частныхъ кармановъ, хотя въ другой сферѣ у каждаго есть своя физіономія и часто очень приглядная. Словомъ, оказалось, что у насъ не было настоящаго общества, а была только публика, что для живого общества, способнаго понимать и защищать интересы своей родины, необходимы высшіе нравственные и общественные идеалы, создающіе понятіе о службѣ, родинѣ, не тожественное съ существовавшимъ понятіемъ о чиновничьей службѣ.

Реформы прошлаго царствованія, оказавшія такое громадное вліяніе на складъ всей русской жизни, отразились и на семьѣ: молодежь увлекалась реформами, стремилась жить по новымъ началамъ, вводимымъ въ русскую жизнь, стремилась выработать новыя формы жизни; старшіе члены семьи, воспитанные въ старыхъ понятіяхъ и крѣпкіе имъ, не пошли за молодежью, остались вѣрны старинѣ. Между отцами и дѣтьми возникъ расколъ. «Семья уже прежде потеряла свою авторитетность, потому что всѣ заботы о воспитаніи слагала съ себя на казну: близость между воспитанниками казны и ихъ отцами не могла развиться, откровенность также. Одни изъ отцовъ потеряли даже вѣру въ самихъ себя и въ свою способность руководить молодежью; другіе, закоренѣлые въ старыхъ понятіяхъ, не хотѣли дѣлать никакой уступки требованіямъ новаго времени; третьи считали себя какъ-бы провинившимися передъ молодежью и предоставляли ей полную волю; наконецъ, четвертые не понимали, въ чемъ-же они виноваты, и наивно высказывали такія понятія, отъ которыхъ коробило дѣтей, увлекавшихся новыми идеалами. Произошло явленіе, небывалое въ исторіи: во многихъ семьяхъ разверзлась бездна между отцами и дѣтьми,—явленіе тѣмъ болѣе драматическое, что тутъ не было явнаго разрыва, который выразился-бы въ ссорахъ или раздорахъ, какъ бываетъ въ столкновеніяхъ за матеріальные интересы; тутъ чувствовался только разрывъ нравственный, одинаково приносившій сердечныя страданія и тѣмъ, и другимъ».

Изслѣдованіе В. Я. о строѣ русской семьи и ея историческихъ судьбахъ имѣетъ большой интересъ и значеніе. Семья и ея строй слишкомъ важное дѣло во многихъ отношеніяхъ, между прочимъ и для образованія. Первыя впечатлѣнія глубоко и крѣпко залегаютъ въ дѣтскую душу; то, что даетъ семья дитяти, составляетъ первооснову человѣческаго существа. Школьныя и жизненныя вліянія суть уже вторичныя и третичныя образованія въ человѣческой душѣ. Мы всѣ не

устаемъ повторять слова: семья, складъ семьи, духъ семьи, русская семья, семейныя начала и пр., но въ чемъ заключается характеръ русской семьи, каковы ея основные элементы, каковы были условія ея историческаго развитія—этого мы опредѣленно не знаемъ, вслѣдствіе чего и всѣ наши разговоры о семьѣ, ея значеніи и отношеніяхъ носятъ нѣсколько туманный характеръ. Считая семью чрезвычайно важнымъ факторомъ въ образованіи вообще и въ школьномъ въ частности, В. Я. задался совершенно опредѣленнымъ и прямымъ вопросомъ: да что-же такое русская семья, каковы ея основные элементы и историческія судьбы? И отвѣтилъ на этотъ вопросъ обстоятельнымъ изслѣдованіемъ на основаніи историко-литературныхъ данныхъ. Его изслѣдованіе коснулось лишь основныхъ моментовъ въ развитіи русской семьи, имѣло своимъ предметомъ семью дворянскую и чиновничью, а не общерусскую, народную, и остановилось на разладѣ, произведенномъ въ семьѣ эпохою преобразованій, т.-е. до настоящаго времени еще не дошло; но тѣмъ не менѣе русская семья въ своихъ наиболѣе существенныхъ и характерныхъ чертахъ предстала предъ нами и мы можемъ составить о ней надлежащее понятіе.

Оказывается, что условія развитія русской семьи были не особенно благопріятны: сначала деспотизмъ главы семьи, потомъ опека государства, вмѣшивавшагося въ чисто семейныя дѣла, и, наконецъ, внѣшній европеизмъ, внѣшній лоскъ и политура безъ внутренняго содержанія, при продолжавшемся деспотизмѣ главы семьи. Исторія закончилась глубокимъ разладомъ между отцами и дѣтьми вслѣдствіе принадлежности старшаго и младшаго поколѣній двумъ различнымъ мірамъ: старому и новому, дореформенному и пореформенному. За все время своего существованія русскія семьи не успѣли сплотиться въ настоящее общество, имѣющее свои опредѣленныя задачи, одушевляемое своимъ идеаломъ, идущее къ напередъ обдуманной и намѣченной цѣли; семьи жили изолированно, сами по себѣ, занимаясь каждая своими семейными, эгоистическими дѣлами, общаго между ними выходило мало, сходились вмѣстѣ больше для удовольствій, чѣмъ для дѣлъ. Поэтому подъ обществомъ разумѣлось свѣтское общество, отъ общественнаго человѣка требовались больше всего манеры и французскій языкъ, а не убѣжденія, способности и дѣловитость, поэтому не было общественной нравственности, уваженія и стремленія охранять интересы другихъ, словомъ, не было и не преслѣдовалось никакихъ общественныхъ идеаловъ.

Такая семья представляла неблагопріятную почву для развитія образованія вообще и для развитія школы въ частности. Прежде всего

отсутствіе солидарности, сплоченности семействъ, ихъ чисто внѣшняя, поверхностная связь, безъидеальность глубоко вредили правильной постановкѣ и школъ, и просвѣщенія. Образованіе не можетъ надлежащимъ образомъ развиваться, не проникаясь никакимъ идеаломъ, являясь выполненіемъ лишь предписанныхъ программъ; оно будетъ тогда бездушнымъ и формальнымъ, оно можетъ сообщать знанія, но одушевленія знаніями и отъ знаній—возникнуть не можетъ. Только тогда, когда на лицо есть общественные идеалы, когда они проникаютъ школы и одушевляютъ ихъ, только тогда и возможно вполнѣ жизненное и вліятельное образованіе. А русская семья, кромѣ того, имѣла еще другіе важные недостатки: она пріучала къ произволу, такъ какъ произволъ главы семьи былъ весьма виднымъ факторомъ семейной жизни. Принципъ «моему нраву не препятствуй» былъ жизненнымъ началомъ не въ однѣхъ только купеческихъ семьяхъ; семья обнаруживала мало заботливости о развитіи младшихъ своихъ членовъ. Она предоставила все это казенной школѣ,—тамъ научатъ, тамъ вышколятъ, для этого въ школѣ всѣ орудія. Даже и въ настоящее время этотъ несчастный взглядъ—что родители обязаны только опредѣлить дитя въ заведеніе, а тамъ уже не ихъ дѣло, все дальнѣйшее образованіе дѣло школы, ея исключительнаго вѣдѣнія—еще не исчезъ, существуетъ и опредѣляетъ отношеніе родителей къ школѣ. Семьи и до сихъ поръ въ значительной мѣрѣ беззаботны по части воспитанія своихъ птенцовъ, школѣ онѣ оказываютъ, вообще говоря, пособія гораздо менѣе, чѣмъ желательно. Сдали дитя въ школу—и дѣлу конецъ. Когда школа старается войти съ семьями въ сношеніе, заинтересовать ихъ школьнымъ интересомъ, проситъ ихъ благожелательнаго содѣйствія—семьи не всегда откликаются на призывъ. Очевидно, такое отношеніе семьи къ школѣ есть остатокъ глубоко вкоренившагося, сдѣлавшагося традиціоннымъ, воззрѣнія, что воспитаніе дѣтей дѣло не семьи, а школы, государства, кого угодно. Встрѣтивъ выраженіе этого взгляда въ текущей литературѣ, В. Я. писалъ: «сколько горькой ироніи звучитъ въ этомъ рѣшительномъ отвѣтѣ: не наше дѣло воспитывать нашихъ дочерей такъ, чтобы изъ нихъ вышли благонравныя и понимающія свое назначеніе матери. Это дѣло тѣхъ, которые берутъ на себя заботы объ ихъ воспитаніи и образованіи. Признаемся: выступаетъ на лицѣ краска отъ подобныхъ словъ, такъ много выразилось въ нихъ нравственнаго цинизма... Какъ вѣрно сказался въ этихъ словахъ голосъ той семьи, которая уже давно отвыкла отъ воспитанія своихъ дѣтей, предоставляя это дѣло постороннимъ лицамъ».

Если семьи отвыкли отъ воспитанія своихъ дѣтей, то, понятно, въ

нихъ не могло сложиться соотвѣтствующаго педагогическаго искусства, не могло возникнуть соотвѣтствующей практики, навыковъ, преданій, такъ что если-бы какая семья и захотѣла заняться, параллельно со школой, воспитаніемъ своихъ молодыхъ членовъ, то ей самой пришлось-бы учиться воспитательному искусству почти съ азовъ. Поэтому наша семья очень часто не можетъ снабдить своихъ дѣтей такими навыками, знаніями и искусствами, которые очень нужны въ школѣ и легко пріобрѣтаются дѣтьми въ семьяхъ съ другимъ складомъ. Русскихъ дѣтей обыкновенно упрекаютъ въ невыдержанности. Но выдержанность можетъ развиться только въ семьѣ, гдѣ есть свои строгіе порядки, которымъ подчиняются безпрекословно всѣ члены ея. Русская семья, въ большинствѣ случаевъ, строгими порядками и выдержанностью похвалиться не можетъ. А между тѣмъ, это свойство чрезвычайно важное и въ школѣ, и въ жизни.

Но каковъ-бы ни былъ строй семьи, она не можетъ оставаться при однихъ отрицательныхъ свойствахъ; есть-же въ ней что-либо и положительное. Русская семья по отношенію къ образованію выработала свой идеалъ, который пышно разцвѣлъ въ прежное время и не совсѣмъ поблекъ и въ настоящее. Этотъ идеалъ заключается въ пониманіи образованія, какъ состоящаго, главнымъ образомъ, въ знаніи иностранныхъ языковъ. Чѣмъ обусловливалось возникновеніе такого идеала—объ этомъ была рѣчь выше. Несомнѣнно, что, не смотря на значительную перемѣну въ условіяхъ жизни русскаго народа, прежній идеалъ сохраняетъ и теперь свою силу. Знаніе иностранныхъ языковъ, особенно-же французскаго, и до сихъ поръ цѣнится высоко, считается чѣмъ-то очень прекраснымъ говорить русскимъ въ Россіи на иностранномъ языкѣ, хотя-бы и плохо. Особенно въ женскомъ образованіи указанная черта даетъ себя чувствовать. Въ мужскомъ образованіи теоретическое изученіе иностранныхъ языковъ также занимаетъ весьма видное мѣсто. Нельзя сказать, чтобы такой традиціонный идеалъ образованія, созданный уже не существующими болѣе историческими условіями, былъ самое лучшее и высшее, что можно только придумать для правильной постановки образованія русскаго юношества.

Въ какомъ отношеніи семья должна находиться къ школѣ? Въ виду того, что русская семья складывалась при условіяхъ не особенно благопріятныхъ и потому не является помощницею или сотрудницею школы въ дѣлѣ воспитанія дѣтей настолько, насколько это желательно, то можетъ возникнуть такое предположеніе: не лучше-ли оставить совсѣмъ въ сторонѣ семью при воспитаніи и вести развитіе дѣтей совершенно независимо отъ нея? Школа будетъ дѣлать свое дѣло со-

вершенно самостоятельно и независимо отъ семьи; семья, съ своей стороны, если можетъ что сдѣлать, пусть дѣлаетъ, опять-же совершенно самостоятельно и независимо отъ школы; если-же не можетъ, то это ея дѣло. Школа во всякомъ случаѣ будетъ дѣйствовать такъ, какъ будто семьи нѣтъ, исключительно своими средствами, и на содѣйствіе семьи разсчитывать совсѣмъ не будетъ.

Такой взглядъ вполнѣ нераціоналенъ и держаться его невозможно. Школа и семья работаютъ надъ одними и тѣми-же объектами—дѣтьми, и работаютъ въ однѣхъ и тѣхъ-же цѣляхъ—правильнаго воспитанія дѣтей. При такихъ обстоятельствахъ элементарное благоразуміе не допускаетъ разобщенія дѣятельности двухъ дѣятелей, такъ какъ отсутствіемъ единства результаты дѣятельности будутъ неизбѣжно ослабляться. Мало того, между дѣятелями можетъ оказаться большое различіе во взглядахъ и даже противорѣчіе: что создастъ одинъ дѣятель, то разрушитъ другой. Воспитываемый тогда будетъ находиться какъ-бы между двухъ огней, двухъ противоположно дѣйствующихъ силъ, изъ которыхъ одна влечетъ его вправо, а другая влѣво, одна кверху, а другая книзу. Въ результатѣ дѣятельности тогда получится нуль и даже хуже того—развитіе и укрѣпленіе въ воспитываемыхъ недовѣрія, скептицизма, полнѣйшее отсутствіе какихъ-либо твердыхъ руководящихъ началъ, пустой, безсодержательный критицизмъ. Такія положенія русское общество переживало, и повторять ихъ нѣтъ нужды.

Въ виду недостатковъ русской семьи можетъ возникнуть еще предположеніе о полномъ и рѣшительномъ устраненіи семьи отъ воспитанія дѣтей и о всецѣломъ предоставленіи этого дѣла школѣ. Такой опытъ воспитанія былъ произведенъ у насъ, какъ извѣстно, Бецкимъ при Екатеринѣ II и оказался вполнѣ неудачнымъ. Онъ и не можетъ удасться, такъ какъ въ основѣ его лежитъ противоестественная и противообщественная мысль—разобщеніе дѣтей съ родителями на десять и болѣе лѣтъ, вполнѣ искусственная постановка воспитанія, стремленіе насильственными мѣрами разорвать связь между двумя поколѣніями и вырыть между ними пропасть. Если въ прежнія времена находились такіе достаточные родители, которые съ легкимъ сердцемъ отдавали своихъ пятилѣтнихъ дѣтей въ казенныя заведенія и соглашались не видѣться съ ними до 16—18-лѣтняго возраста, то въ настоящее время такихъ родителей найдется очень мало: другія времена, другіе нравы, другіе взгляды. Родители, отдающіе своихъ дѣтей въ казенную школу и соглашающіеся не видаться съ дѣтьми во все продолженіе ихъ ученія, теперь прямо будутъ признаны безнравственными людьми. Вообще предполагаемый опытъ въ широкомъ размѣрѣ невозможенъ по финансовымъ соображеніямъ и по полному не-

соотвѣтствію съ культурой настоящаго времени. Чисто школьное, безъ участія семьи, воспитаніе приложимо лишь къ круглымъ сиротамъ и къ дѣтямъ порочныхъ родителей. Бѣдность родителей не можетъ обусловливать полную передачу воспитанія ихъ дѣтей казеннымъ школамъ.

Не слѣдуетъ-ли поставить семью въ подчиненное отношеніе къ школѣ по части воспитанія дѣтей, не слѣдуетъ-ли пытаться школѣ, воспитывая дѣтей, вмѣстѣ съ тѣмъ и чрезъ дѣтей воспитывать и родителей? Долгое время семья находилась у насъ къ школѣ въ подчиненномъ положеніи, долгое время школы у насъ были только казенныя, государственныя, а преподаватели въ нихъ — государственные чиновники, служилые люди. Предполагалось, что государство оказываетъ родителямъ великое благодѣяніе, воспитывая ихъ дѣтей. Поэтому родители были поставлены въ такое положеніе, что смотрѣли на школы, какъ на присутственныя мѣста, а на педагоговъ — какъ на чиновное начальство, не нуждающееся ни въ чьихъ постороннихъ совѣтахъ. Родители могли являться въ школу только въ качествѣ просителей, заявлять претензіи имъ не разрѣшалось, иначе начальство гнѣвалось. Школы подчасъ шли дальше, давая учащимся подробныя инструкціи о томъ, какъ вести себя дома, проводить время въ домашнемъ кругу, онѣ стремились изъ члена семьи сдѣлать простого жильца, нахлѣбника, квартиранта—такъ велико было ихъ недовѣріе къ воспитательнымъ средствамъ и педагогическому искусству семьи. Семья такимъ образомъ насильственно была подчинена школѣ, а школа поставлена внѣ всякаго контроля семьи.

Такое отношеніе школы къ семьѣ нельзя назвать правильнымъ. Болѣе первоначальное явленіе есть семья, школа возникаетъ позже, на помощь семьѣ и государству. Не семья существуетъ для школы, а, напротивъ, школа для семьи и государства. Семья безъ школы можетъ существовать, но школа безъ семьи не можетъ. По тому подчинять школѣ семью, заставлять послѣднюю служить первой, значитъ извращать естественныя отношенія, ставить дѣло наоборотъ. Съ другой стороны, нѣтъ и другихъ какихъ-либо основаній подчинять семью школѣ: если наша семья по своему строю и историческому развитію далека отъ совершенства, то то-же самое слѣдуетъ сказать и про нашу школу. Она не лучше семьи, никоимъ образомъ не превосходитъ ее своими достоинствами, такъ что не можетъ требовать подчиненія себѣ семьи въ силу того, что она, школа, прекрасна, а семья неудовлетворительна *). Вообще вопросъ о томъ: что чему подчинить — семью

*) О строѣ школы и ея недостаткахъ будетъ рѣчь во второй половинѣ настоящей статьи.

школѣ или школу семьѣ?—лучше-бы оставить въ сторонѣ, признавъ оба фактора равно необходимыми и важными въ правильномъ развитіи образованія. Вопросъ не въ подчиненіи, а въ единствѣ, въ гармоніи дѣятельности семьи и школы. Каждый изъ этихъ факторовъ владѣетъ такими воспитательными средствами, которыми не владѣетъ другой, и потому о подавленіи одного фактора другимъ или о недовѣріи одного къ другому въ просвѣщенномъ, понимающемъ дѣло обществѣ и рѣчи не можетъ быть. Семья и школа—двѣ сестры, имѣющія одну мать—общество, при чемъ семья старшая сестра, а школа младшая; жизненныя историческія условія развитія общества опредѣляютъ строй обѣихъ; сходятся обѣ на одномъ дѣлѣ—воспитаніи дѣтей. Поэтому не враждовать подобаетъ имъ, не соперничать, не ограничивать вліяніе одна другой, не подозрѣнія питать, а дѣйствовать въ мирѣ, согласіи и единодушіи на пользу подростающихъ поколѣній.

Нельзя-ли поставить школѣ такую задачу—перевоспитать семью примѣнительно къ своимъ культурнымъ задачамъ? Собственно, это дѣло невозможное. Семья имѣетъ свои собственныя основы, опредѣляемыя многими весьма важными условіями народной жизни, состоянія культуры, историческаго хода развитія, свойствъ племени и многихъ другихъ, совершенно не подлежащихъ школьной переработкѣ, наоборотъ, весьма способныхъ измѣнить строй самой школы. Семья и школа развиваются параллельно, но не столько отъ вліянія одной на другую,—хотя и это вліяніе не нужно упускать изъ вида,—сколько отъ дѣйствія выше перечисленныхъ условій, общихъ и той и другой. Измѣняются эти условія—измѣняются въ своемъ строѣ семья и школа. Но вліять на семью школа можетъ довольно значительно, только не прямымъ путемъ, а косвеннымъ: подготовляя будущихъ просвѣщенныхъ гражданъ, заинтересовывая семьи школьными дѣлами, побуждая ихъ къ созданію благопріятныхъ семейныхъ условій для занятій младшихъ своихъ членовъ, обращаясь къ содѣйствію семьи въ различныхъ случаяхъ и т. д. Съ своей стороны, и интеллигентная семья можетъ весьма благотворно вліять на школу, оказывая ей дѣятельную поддержку во всѣхъ ея благихъ начинаніяхъ, дружески обращая ея вниманіе на неудачи и ошибки и т. д.

Итакъ, въ концѣ концовъ, въ какомъ-же отношеніи школа должна находиться къ семьѣ и семья къ школѣ? На этотъ вопросъ мы считаемъ возможнымъ отвѣтить словами В. Я., написанными не особенно давно (въ 1881 году): «рѣшая теоретически вопросъ о желанной связи семьи и школы, можно выставить требованіе: школа соединяется съ семьею одною цѣлью, раздѣляя съ нею воспитательный трудъ, но такимъ обра-

зомъ, чтобы одна не могла мѣшать другой. Практически-же, при настоящемъ положеніи той и другой, весьма трудно установить правильныя отношенія между ними. Школа должна имѣть въ виду улучшить семью въ будущемъ чрезъ своихъ питомцевъ; но исправлять отца и мать—эта задача ей не по силамъ, и отъ нея она должна отказаться. Современная русская школа должна сознать общіе недостатки русской семьи и пріискать воспитательныя средства ослаблять ихъ воздѣйствіемъ въ своихъ собственныхъ стѣнахъ, не вторгаясь въ семью съ своими распоряженіями. Если на семью она и можетъ дѣйствовать, то только дружелюбными совѣтами, выслушивая отъ нея съ готовностью всѣ заявленія, хотя-бы они даже имѣли видъ жалобы на школьные порядки или неудовольствія на школу. Правильныя отношенія между семьею и школою установятся тогда, когда отцы и матери не будутъ бояться школы и въ сношеніяхъ съ нею будутъ руководствоваться полной откровенностью. Семья привяжется къ школѣ тогда, когда увидитъ безкорыстныя заботы и сердечное участіе школы въ дѣлѣ, самомъ близкомъ семьѣ. Вотъ нравственное вліяніе, какое школа можетъ имѣть на семью. Въ настоящемъ состояніи русской семьи самыя скромныя отъ нея ожиданія со стороны школы могутъ показаться идеальными. Школа должна желать принять ребенка съ здоровыми нервами, съ неразвращеннымъ воображеніемъ, съ возбужденною любознательностью, съ незабитой откровенностью, безъ наклонности ко лжи, съ привычкой къ нѣкоторому порядку. Очень немногія русскія семьи могутъ дать такихъ дѣтей. Тѣмъ болѣе школа должна позаботиться не только сохранить, но еще и развить всѣ эти качества. Для этого-же ей немало нужно поработать и надъ собою. Мы-же пока можемъ сказать только одно: чтобы въ будущемъ могли развиться правильныя, родственныя отношенія между школою и семьею и сдѣлаться значительною воспитательною силою, нужно теперь поставить ихъ въ такія условія, которыя-бы свободно сближали ихъ. Пусть школа видитъ свое дополненіе въ семьѣ, а семья въ школѣ».

П. Каптеревъ.

(Окончаніе будетъ).

ПРАВО НАКАЗАНІЯ ВЪ НѢМЕЦКОЙ ШКОЛѢ.

Въ Вестфаліи, въ г. Мюнденѣ, издается юридическій журналъ Фрейденштейна подъ заглавіемъ: «Blätter für populäre Rechtswissenschaft», который представляетъ собою собраніе общепонятныхъ и общедоступныхъ статей по вопросамъ гражданскаго и уголовнаго права.

Въ шестомъ выпускѣ этого журнала за 1882 годъ Фрейденштейнъ помѣстилъ свое разсужденіе: «Воспитательное право наказанія въ школѣ и дома, съ юридической его стороны». Разсужденіе это распадается на два отдѣла: въ первомъ (право домашняго наказанія) разсматриваются вопросы о томъ, имѣетъ-ли глава семьи дисциплинарную власть надъ женою, какъ примѣняется право наказанія къ дѣтямъ внѣ школы и какъ оно примѣняется къ домашней прислугѣ; во второмъ отдѣлѣ разбираются вопросы о наказаніи въ школѣ и объ отвѣтственности учителя передъ судомъ. Мы имѣемъ въ виду остановиться на вопросѣ о правѣ наказанія въ нѣмецкой школѣ,—вопросѣ, представляющемъ не только юридическій, но и педагогическій, и бытовой интересъ.

Желающимъ обстоятельнѣе ознакомиться съ этимъ вопросомъ мы можемъ указать на слѣдующіе источники:

Topf: Das Strafrecht der deutschen Volksschulen. 1887.

Fett: Handbuch des deutschen Schulstrafrechts. 1889.

Kessler: Das Reichsgericht und das Züchtigungsrecht der Lehrer (въ журн. «Gerichtssaal» за 1888, № 3) и статья Штейнглейна подъ тѣмъ-же заглавіемъ (ibid. за 1889, № 1). Изъ этихъ источниковъ можно увидѣть, какъ много дѣлъ о тѣлесныхъ поврежденіяхъ и истязаніяхъ, произведенныхъ учителями, возникаетъ въ Германіи, благодаря господству палки, хлыста и пощечины въ нѣмецкихъ школахъ.

Въ чемъ заключается сущность и юридическая природа тѣхъ карательныхъ мѣръ, которыя предоставлены учителямъ правительственныхъ и общественныхъ учебныхъ заведеній?

Прежде всего надо рѣшить вопросъ о томъ, какъ далеко простирается учительское право наказывать и гдѣ начинается эксцессъ, злоупотребленіе этимъ правомъ. Вопросъ этотъ нерѣдко становится жгучимъ, потому что, съ одной стороны, существуетъ не мало учителей, которые въ примѣненіи карательныхъ мѣръ видятъ наиболѣе необходимый элементъ своей дѣятельности; а съ другой стороны, наказаніемъ дѣтей или возбуждается естественное, законное сочувствіе родителей къ пострадавшему, или же затрогивается чувство слѣпой родительской любви къ дѣтямъ,—и въ результатѣ создается уголовный искъ, возникаютъ процессы, исходъ которыхъ бываетъ иногда очень печаленъ для несчастнаго учителя; онъ прибѣгнулъ къ помощи палки съ самыми лучшими намѣреніями, а въ результатѣ лишается мѣста, такъ что самъ оказывается побитымъ. Настоятельно необходимо установить для правильнаго контроля точныя границы школьнаго права наказывать и предоставить суду высшей инстанціи право взысканія съ учителей, превысившихъ свою власть, при чемъ рѣшенія суда должны быть окончательными, безапелляціонными. Не разъ случалось, что злоупотребленіе школьныхъ тиранновъ доводило дѣтей до отчаянія и самоубійства,—явленіе, которое замѣчалось прежде только между солдатами, когда они, не будучи въ состояніи вынести злоупотребленій капральскою палкою, рѣшались, по примѣру римлянъ, на добровольную смерть.

Право наказанія, предоставленное учителю или учительницѣ правительственной или общественной школы, по существу своему совершенно особенное право. Оно допускается и регулируется въ качествѣ воспитательнаго средства на основаніи школьныхъ законоположеній *)

*) Законоположеніе о народныхъ школахъ отъ 11 декабря 1849 г. гласитъ:

§ 95. Если при наказаніи дѣтей учителя преступятъ законную мѣру, или обнаружатъ при этомъ слишкомъ большую горячность и чрезмѣрную строгость, то школьное попечительство, если должныя съ его стороны усилія устранить такія проявленія не достигнутъ цѣли, обязано представить о семъ донесеніе высшему учебному начальству.

§ 96. Если-же учителя въ примѣненіи права наказывать дойдутъ до такого злоупотребленія, что причинятъ дѣтямъ тѣлесныя поврежденія, то за сіе подвергаются уголовному взысканію.

Въ дополненіе къ этимъ законоположеніямъ циркулярнымъ предписаніемъ отъ 28 мая 1862 г. предписывается:

а) Если причиненное наказанному ребенку тѣлесное поврежденіе столь важно, что послѣдствіемъ его была продолжавшаяся болѣе трехъ мѣсяцевъ болѣзнь, то всѣ документы по этому дѣлу препровождаются въ уголовный судъ.

б) Въ случаяхъ менѣе важнаго поврежденія здоровья назначаются полицейскія взысканія.

в) Въ другихъ случаяхъ превышенія учителями права наказывать, въ ко-

и воспитательныхъ инструкцій и, кромѣ того, можетъ выражаться только въ видѣ мѣръ, утвержденныхъ общепринятымъ обычаемъ *). Но только правительственные учителя и учительницы пользуются такого рода правомъ, предоставленнымъ имъ помимо воли родителей (такъ какъ школа есть правительственное учрежденіе, стоящее внѣ воли отдѣльныхъ лицъ и внѣ сферы семейнаго вліянія). Домашнимъ и частнымъ учителямъ предоставлено только производное, а не самостоятельное право наказывать. Въ Пруссіи существуютъ, впрочемъ, и концессіонированные частные учителя, которые имѣютъ такое-же право наказанія, какъ и учителя казенные (см. Allgem. Cabinetsordre 10-го іюня 1834 г., Staats-Ministerial-Instruction отъ 30 декабря 1839 г. и часть II, гл. 12, § 2 — 5 общегерманскаго права). Но когда правительственные или концессіонированные учителя даютъ частные уроки, то пользуются только производнымъ правомъ, какъ носители карательной власти, принадлежащей главѣ семьи.

Право наказанія, предоставленное правительственнымъ учителямъ въ Пруссіи, зиждется на законныхъ опредѣленіяхъ (Allgem. Cabinetsordre 14 мая 1825 г., № 4—6; для новыхъ провинцій предписаніе 16 сентября 1867 г., ст. 1—4; общегерманское право ч. II, гл. 12, § 50—53). Такое-же право предоставлено закономъ казеннымъ учителямъ и въ прочихъ союзныхъ государствахъ; а гдѣ этого нѣтъ, тоже право вытекаетъ самою собою изъ оффиціальнаго положенія учителей. Регулированіе и осуществленіе права наказывать совершается или путемъ циркуляровъ министерства просвѣщенія, или тѣми изъ подчиненныхъ ему лицъ и учрежденій (имперскими, провинціальными, школьными коллегіями, училищными совѣтниками и пр.), которымъ министерство предоставило право предписаній въ дисциплинарной области. Эти предписанія обнимаютъ вопросы о способахъ примѣненія права наказывать, о средствахъ и видахъ наказанія, о максимальной мѣрѣ взысканій съ учениковъ, о дисциплинарныхъ взысканіяхъ съ учителей, превысившихъ свое право наказывать, и т. д.

Но каждый изъ правительственныхъ или концессіонированныхъ

торыхъ наказаніе не сопровождалось болѣзнью, и слѣдовательно осталось безъ вредныхъ послѣдствій для здоровья учащагося (какъ, напримѣръ, при небольшихъ кровоподтекахъ, при вздутіяхъ и опухоляхъ, причиняющихъ только боль, при кратковременной утратѣ гибкости въ подвергавшейся ударамъ части тѣла), виновные подлежатъ вѣдѣнію школьныхъ попечительствъ и дисциплинарному взысканію.

*) Бреславльское королевское управленіе, въ маѣ 1882 г., постановило, чтобы дѣтей до девятилѣтняго возраста, а дѣвочекъ вообще наказывали *только* розгою; болѣе-же взрослыхъ мальчиковъ *только* гибкимъ хлыстомъ.

учителей, а также и каждый, кто обладаетъ производнымъ, негласнымъ правомъ наказывать, можетъ придти въ столкновеніе не только съ вышеупомянутыми законами, дѣйствующими внутри школы, но и съ общими уголовными законами, если онъ преступитъ границы своего права наказывать или, выражаясь юридически, дойдетъ до эксцесса.

Въ Пруссіи (на основаніи Allgem. Cabinetsordre отъ 14 мая 1825 г.) всѣ сдѣланныя учителемъ при осуществленіи права наказывать словесныя оскорбленія и замѣчанія, задѣвающія честь, если они касаются *исключительно* ребенка, не подлежатъ уголовной карѣ, и учитель можетъ быть подвергнутъ отвѣтственности только въ порядкѣ своей подчиненности, т.-е. въ порядкѣ дисциплинарномъ. Но съ юридической точки зрѣнія еще очень сомнительно, чтобы такое опредѣленіе имѣло силу въ виду высшаго закона, въ виду общегерманскаго уголовнаго уложенія, и чтобы оно не могло повлечь за собою и уголовнаго взысканія, если было *дѣйствительное оскорбленіе чести.* Имперскому суду не приходилось рѣшать такого вопроса относительно Пруссіи; но въ совершенно подобномъ случаѣ, по поводу липпскаго училищнаго циркуляра, судъ высказался за недѣйствительность этого циркуляра въ виду общегерманскаго уложенія. Конечно, надзирающая власть всегда будетъ вразумлять безчинствующаго учителя, потому что онъ приноситъ вредъ школьной дисциплинѣ, унижаетъ чувство собственнаго достоинства, развращаетъ учениковъ своимъ дурнымъ примѣромъ, примѣняя унизительныя взысканія, теряя всякую власть надъ собою и увлекаясь чувствомъ гнѣва. Унижающія выраженія и обиды вызываютъ только озлобленіе.

Но если, по поводу исправленія ребенка, учитель задѣнетъ *третьихъ лицъ*, напримѣръ, позволитъ себѣ насмѣшку надъ родственниками ученика или затронетъ ихъ честь, то онъ подлежитъ уже не дисциплинарному взысканію, а по жалобѣ оскорбленнаго — вѣдѣнію уголовнаго суда.

Когда учитель превышаетъ свое право наказывать, то это превышеніе, за исключеніемъ упомянутаго случая словеснаго оскорбленія, проявляется въ фактическомъ оскорбленіи, или въ поврежденіи здоровья учащагося. Фактическое оскорбленіе есть незаконное воздѣйствіе на тѣло другаго лица путемъ насилія, причемъ сюда должно привходить *намѣреніе* оскорбить честь, и тогда оно наказуемо какъ и поврежденіе здоровья или нанесеніе увѣчья, т.-е. вообще какъ противозаконное нападеніе на тѣлесную неприкосновенность ученика. Нѣкоторые случаи превышенія права наказуются дисциплинарно, а именно, когда учитель не вышелъ изъ границъ своей отвлеченной

карательной власти, но сдѣлалъ ошибку въ отношеніи училищныхъ законовъ, напримѣръ извѣстнымъ образомъ наказалъ ребенка въ такомъ возрастѣ, къ которому еще запрещено примѣнять назначенное имъ наказаніе, или если онъ, вопреки предписанію, выбралъ невѣрное карательное средство; или если при назначеніи длящагося наказанія перешелъ опредѣленную мѣру и т. д. Но злоупотребленіе здоровьемъ учениковъ или поврежденіе ихъ здоровья, если таковое произошло вслѣдствіе превышенія училищнаго дисциплинарнаго закона, подлежатъ судебной компетенціи. На основаніи § 223 общегерманскаго уголовнаго уложенія, каждый, кто *преднамѣренно* оскорбитъ другого тѣлесно или нанесетъ вредъ здоровью другого, подлежитъ тюремному заключенію на срокъ отъ одного дня до трехъ лѣтъ, или денежному взысканію въ размѣрѣ до 1.000 марокъ. Но учитель, если онъ правительственный (а не только концессіонированный) учитель, есть въ то-же время и *чиновникъ*, къ которому примѣняется § 340 общегерманскаго уложенія, по которому чиновникъ, совершившій при отправленіи своихъ обязанностей, или вслѣдствіе своего опущенія допустившій совершить *преднамѣренное* тѣлесное поврежденіе, наказывается не менѣе какъ трехмѣсячнымъ тюремнымъ заключеніемъ. Судъ устанавливаетъ фактъ преднамѣренности его обстоятельствами дѣла и по своему внутреннему убѣжденію *). Правомъ взысканій пользуется учитель и внѣ школьнаго помѣщенія (но не въ домѣ родителей ученика), т.-е., напримѣръ, на дорогѣ въ школу, на школьныхъ прогулкахъ и т. д.; но если учитель накажетъ не въ узаконенное время и не въ узаконенномъ мѣстѣ, и слѣдствіемъ этого будетъ искъ, то онъ привлекается къ дисциплинарной отвѣтственности. Злоупотребленія правомъ наказанія возможны и въ другомъ направленіи, и потому могутъ быть наказуемы, хотя бы они и оставались въ границахъ училищныхъ законоположеній, что и бываетъ, когда дисциплинарная власть послужитъ учителю *предлогомъ* отмстить ученику за что-нибудь, сорвать на немъ свой гнѣвъ. Лейпцигскій высшій судъ въ рѣшеніи по дѣлу учителя В. высказалъ слѣдующее: «Злоупотребленіе, совершенное только подъ *предлогомъ* примѣненія права наказывать,

---

*) Такъ, напримѣръ, при одномъ судебномъ разбирательствѣ медикъ призналъ, что битье учениковъ по спинѣ составляетъ въ данномъ случаѣ *превышеніе* дозволенной мѣры взысканія, и это мнѣніе было оставлено судомъ безъ вниманія, потому что превышеніе карательной власти есть вопросъ права, а не техники. А разрѣшеніе вопросовъ права есть задача *судейская*, и, слѣдовательно, мнѣніе учителей, училищнаго начальства и даже судебнаго врача, какъ экспертовъ-техниковъ, не можетъ связывать судью въ рѣшеніи подобныхъ вопросовъ.

противозаконно, и потому подлежитъ уголовному преслѣдованію. Если-же учитель *дѣйствительно* имѣлъ въ виду примѣнить свое право, то возникаетъ вопросъ, нѣтъ-ли эксцесса въ самомъ его примѣненіи. При этомъ прежде всего необходимо принять во вниманіе, что воспитаніе *требуетъ* тѣлеснаго и нравственнаго развитія ученика, и что право наказывать устанавливается только въ видахъ лучшаго достиженія этой цѣли. Такою цѣлью опредѣляется и ограничивается самый объемъ права. Съ объективной точки зрѣнія, превышеніе является тогда, когда наказаніе вышло изъ границъ, предначертанныхъ какъ училищными законоположеніями, такъ и самою сущностью предоставленнаго учителю карательнаго права. Въ данномъ случаѣ наказаніемъ причинены такія послѣдствія, которыя не вытекаютъ необходимымъ образомъ изъ закономѣрнаго наказанія, соотвѣтствующаго указанной цѣли. Послѣднее неизбѣжно вызываетъ извѣстную физическую боль, извѣстныя неудобства, легкія опухоли отъ ударовъ. Но если послѣдствія являются болѣе тяжкими, то нельзя признать, чтобы законъ, предоставляющій учителю право наказывать, могъ и оправдать учителя за причиненіе подобныхъ послѣдствій. Наказаніе, нарушающее тѣлесную и нравственную неприкосновенность ребенка, наносящее ущербъ его здоровью, лежитъ внѣ сферы предоставленнаго учителю права наказывать. Учитель, который наказаніемъ причинилъ такія тяжкія послѣдствія, не можетъ опираться на свое право».

Такъ разсуждаетъ высшій судъ. Изъ этого дальше вытекаетъ, что учитель можетъ провиниться или *нерадѣніемъ* въ примѣненіи своей карательной власти, или преднамѣреннымъ ея *превышеніемъ*. Въ отношеніи *нерадѣнія* считается наказуемымъ проступкомъ, если учитель дѣлаетъ промахи по отношенію къ свойству и роду карательныхъ мѣръ, а также «если онъ не принимаетъ во вниманіе индивидуальности наказываемаго ребенка, извѣстную нѣжность сложенія, ненормальныя физическія или психическія его наклонности», и если изъ такого нерадѣнія возникнутъ дурныя послѣдствія. «Учитель подлежитъ наказанію за *преднамѣренное* тѣлесное поврежденіе (подъ это понятіе въ данномъ случаѣ подводится всякое нанесеніе ущерба здоровью), когда онъ сознательно превысилъ право наказывать, когда онъ, наказывая ребенка, сознавалъ, что этимъ совершается превышеніе власти». Такъ рѣшаетъ имперскій судъ. Вопросъ о сознательности, если она отрицается обвиняемымъ, рѣшается судомъ, на основаніи обстоятельствъ дѣла, по внутреннему убѣжденію. Судья, на разсмотрѣніе котораго поступило подобное дѣло, вообще не долженъ входить въ разбирательство вопроса о внутреннихъ отношеніяхъ въ школѣ; ему нѣтъ

нужды изслѣдовать, былъ-ли у учителя фактическій поводъ, было-ли у него основаніе прибѣгнуть къ наказанію. Но совершенно иной вопросъ, если учитель наказывалъ *подъ предлогомъ* осуществленія своего права, а на самомъ дѣлѣ руководствовался иными побужденіями, какъ, напримѣръ, желаніемъ отмстить, предвзятымъ намѣреніемъ причинить боль ребенку. Вопросъ о томъ, не послужило-ли право наказывать предлогомъ для наказанія или, иначе, не было-ли со стороны учителя злого умысла, послѣдствіемъ котораго явился экспессъ, этотъ вопросъ во всякомъ случаѣ обсуждается и рѣшается судомъ, который и опредѣляетъ взысканіе, если признаетъ наличность злого умысла. По этому вопросу имперскій (кассаціонный) судъ постановилъ такое рѣшеніе:

«Право наказанія, если оно остается въ предначертанныхъ училищными правилами границахъ, объемлетъ собою право обсуждать, совершилъ-ли воспитанникъ проступокъ въ данномъ случаѣ, и если совершилъ, то есть-ли достаточное основаніе подвергнуть его наказанію, а также какое изъ числа многихъ разрѣшенныхъ карательныхъ средствъ и въ какой мѣрѣ слѣдуетъ приложить къ нему. Забота о томъ, чтобы въ *этомъ* смыслѣ право наказывать примѣнялось цѣлесообразно, составляетъ ближайшую задачу школы; она сама привлекаетъ служащихъ къ дисциплинарной отвѣтственности, если они погрѣшили въ этомъ отношеніи.

Уголовная отвѣтственность въ подобныхъ случаяхъ не имѣетъ мѣста, потому что неправильно назначенное въ предѣлахъ училищныхъ законовъ наказаніе вытекло изъ *неправильнаго* сужденія о виновности ученика или о мѣрѣ назначеннаго взысканія; напротивъ, и за назначенное въ предѣлахъ училищныхъ правилъ наказаніе подлежитъ *уголовной* отвѣтственности учитель, если онъ дѣйствовалъ *преднамѣренно*, если онъ *завѣдомо* наказалъ невиннаго, если онъ *съ цѣлью* назначилъ взысканіе, совершенно не соотвѣтствующее проступку, если онъ *злоупотребляетъ* наказаніемъ или если прибѣгаетъ къ карѣ, примѣненіе которой запрещено *закономъ*, и если *съ перваго взгляда* ясно, что при этомъ имѣлась въ виду не воспитательная цѣль наказанія, а злоупотребленіе имъ».

Далѣе имперскій судъ высказываетъ такое мнѣніе, что если въ этомъ отношеніи учитель дошелъ до эксцесса, то совершенно безразлично, имѣло-ли наказаніе вредное вліяніе на ученика или не имѣло.

Хотя уголовному судьѣ, къ счастью, рѣдко приходится имѣть дѣло съ такими печальными эксцессами въ школьной жизни, но это не исключаетъ для учителей необходимости прежде всего понять смыслъ

и духъ предоставленнаго имъ права. Роковая ошибка заключается въ смѣшеніи этого права съ уголовнымъ правомъ. Существенною цѣлью уголовнаго наказанія является *возмездіе* преступнику за его правонарушеніе. Изъ воспитательнаго права наказывать такая цѣль вовсе устранена, и ужъ этимъ однимъ оно отличается отъ уголовнаго права по своему существу и характеру. *Право*, какъ высшій принципъ порядка, проникаетъ организующимъ образомъ во всѣ сферы и развѣтвленія жизни, а также и въ школу, въ качествѣ орудія и вмѣстѣ съ тѣмъ формы проявленія нравственныхъ началъ, на которыхъ зиждется и божественное мірозданіе.

Обязательное обученіе есть не что иное, какъ выводъ изъ обязательства родителей воспитывать своихъ дѣтей. Дѣлая школьное обученіе *обязательнымъ*, государство имѣетъ въ виду противодѣйствовать тому, чтобы родители, вслѣдствіе трудности забывать средства существованія въ настоящее время, не заставляли дѣтей зарабатывать хлѣбъ и не упускали-бы изъ виду ихъ будущаго. Поэтому государство обезпечиваетъ для воспитанія и обученія наименьшій періодъ времени, для того, чтобы дать возможность ребенку, даже вопреки волѣ близорукихъ и ограниченныхъ родителей, пріобрѣсти общія основанія человѣческаго и гражданскаго развитія. Только по недоразумѣнію нѣкоторые думаютъ, что обязательность обученія стоитъ въ противорѣчіи съ правами и свободою родителей и что право наказывать, предоставленное учителю, какъ государственному органу, является захватомъ родительскаго права. Ограниченіе родителей вытекаетъ скорѣе изъ той-же идеи, изъ которой вытекаетъ и понятіе о родительской власти. Ограничивая путемъ обязательности обученія родительскій произволъ по отношенію къ дѣтямъ, законъ возмѣщаетъ это развитіемъ духовныхъ силъ ребенка и, слѣдовательно, развитіемъ свободы.

Государство, совершенно согласно природѣ вещей, само заботится о воспитаніи юношества, чтобы приходилось какъ можно рѣже прибѣгать къ наказанію взрослыхъ. Было-бы совершеннымъ противорѣчіемъ утверждать, что государство не должно быть воспитателемъ *юношества*, а должно наказывать и исправлять *взрослыхъ* путемъ уголовныхъ взысканій. Въ самой идеѣ государства заключается общій надзоръ за воспитаніемъ, а такъ какъ воспитаніе немыслимо безъ первоначальнаго образованія, то и общій надзоръ надъ элементарнымъ образованіемъ; изъ той-же идеи государства вытекаетъ, съ другой стороны, и обязательность обученія. Конечно, правительству принадлежитъ только *общій* надзоръ: настоящею почвою для воспитанія, которая не допускаетъ никакой искусственной замѣны, всегда останутся

домъ и семья; правительство-же своими учебными заведеніями только *регулируетъ* и *дополняетъ*, наблюдая прежде всего за тѣмъ, чтобы семья позаботилась дать ребенку необходимое воспитаніе *). «Въ число государственныхъ задачъ входитъ не только забота о физическомъ существованіи и, слѣдовательно, объ обязательномъ призрѣніи лицъ, сдѣлавшихся неспособными къ труду, но и забота объ обезпеченіи умственнаго и нравственнаго бытія малолѣтнихъ, такъ какъ сами они заботиться объ этомъ не въ состояніи. Въ уваженіе семьи, государство предоставляетъ прежде всего эту заботу домашнему воспитанію. Но семейныя права въ настоящее время не могутъ быть абсолютно замкнутыми, какъ это было въ римской древности. Если въ кругу семьи забывается заповѣдь любви и долга, то издревле въ германской жизни государство приходило на помощь къ пассивнымъ членамъ семейнаго союза. Оно не можетъ отказаться отъ этой заботы, потому что, защищая жизненныя общественныя основы, оно само себя защищаетъ. Въ дѣйствительности существуетъ наименьшая необходимая мѣра развитія, которая, съ общественной точки зрѣнія, открываетъ человѣку возможность достойнаго человѣческаго существованія, и которая является необходимою для добыванія средствъ существованія и для культурнаго развитія, а также и для внутренней и внѣшней безопасности государства. Такое элементарное образованіе необходимо для *всѣхъ* членовъ государства, и оно-же вмѣстѣ съ тѣмъ служитъ подготовкою для слѣдующихъ, высшихъ степеней образованія. Въ элементарномъ образованіи лежитъ залогъ умственнаго обмѣна, нравственныхъ успѣховъ цѣлой націи. Заключенная въ немъ возможность дальнѣйшаго развитія отдѣльной личности служитъ первоначальнымъ условіемъ для умственнаго прогресса цѣлаго» **).

Поэтому государство имѣетъ несомнѣнное *право* примѣнять *обязательное обученіе*, которое ограничивается, впрочемъ, только обученіемъ элементарнымъ, т.-е. такою мѣрою національнаго, человѣческаго и религіознаго развитія, которая при данной культурѣ народа не со-

---

*) См. *Гнейста* (Юридическій словарь Гольцендорфа, стр. 429, слово: *Schulzwang*), который говоритъ: «школа прежде всего *учебное заведеніе* для пріобрѣтенія *знаній* и для религіознаго *обученія*. Она служитъ только дополненіемъ, улучшеніемъ и пособіемъ для семейнаго воспитанія. Она доставляетъ ребенку то, чего отдѣльная семья вообще дать ему не въ состояніи. Поэтому она ограничиваетъ себя очень тѣсными предѣлами, чтобы не перечить и не мѣшать истинно воспитательной дѣятельности семьи. Она служитъ замѣною, да и то недостаточною замѣною, воспитанія только для нерадивыхъ, безнравственныхъ семей».

**) *Гнейстъ*.

ставляетъ достоянія отдѣльныхъ семей или отдѣльныхъ классовъ населенія, но общую потребность всѣхъ для всѣхъ. Но кто обладаетъ *правомъ*, тому должны быть предоставлены и средства осуществлять это право во всей его цѣлости. Объектами обязательности обученія являются, во-первыхъ, родители, а затѣмъ ученикъ. Родители, не подчиняющіеся обязательству обученія и не пускающіе своихъ дѣтей въ школу, наказываются *денежными штрафами*. Если-же ученикъ въ школѣ уклоняется отъ обязанности прилежанія, порядка и послушанія, то онъ извѣстнымъ образомъ, въ извѣстной формѣ и мѣрѣ долженъ быть *наказанъ*, и такимъ образомъ *право наказывать*, какъ непосредственно вытекающее изъ обязательности обученія, не нуждается ни въ какихъ дальнѣйшихъ подтвержденіяхъ.

В. Геннингъ.

Къ вопросу о перемѣнѣ учебниковъ въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ.

Въ доброе старое время, лѣтъ 40—50 тому назадъ, учебниковъ по каждому предмету у насъ было немного, а потому и вопроса о нихъ не поднималось; но съ шестидесятыхъ годовъ, вмѣстѣ съ развитіемъ русской литературы вообще, стала плодиться и педагогическая, или, вѣрнѣе сказать, учебная литература: по каждому предмету появилось по нѣскольку учебниковъ, и преподавателямъ открылся широкій просторъ; многіе, какъ видно, не стѣснялись учебниками, позволяя себѣ частыя ихъ перемѣны. Съ этимъ зломъ должно было бороться Министерство Народнаго Просвѣщенія. И дѣйствительно, уже въ 1866 г. циркуляромъ Министерства, съ Высочайшаго одобренія, предписывалось къ непремѣнному исполненію по гимназіямъ и прогимназіямъ: обязать учителей этихъ учебныхъ заведеній держаться по крайней мѣрѣ въ теченіе двухъ лѣтъ одного принятаго ими учебника, не обременяя учениковъ ни перемѣною, ни ненужнымъ накопленіемъ нѣсколькихъ учебныхъ книгъ по одной наукѣ. Но, какъ видно, этотъ министерскій циркуляръ не строго исполнялся учителями гимназій, такъ какъ въ 1877, 1879 и 1880 гг. были повторенія его— съ цѣлью положить разумный и практическій, болѣе справедливый и полезный предѣлъ перемѣнѣ учебниковъ, весьма отяготительной для учащагося юношества. Но циркуляры, видимо, не дѣйствовали. По крайней мѣрѣ въ 1882 г. Министръ опять заявлялъ въ циркулярѣ: «во время поѣздки моей лѣтомъ въ нѣкоторыя губерніи для осмотра учебныхъ заведеній мнѣ были дѣлаемы въ разныхъ мѣстахъ заявленія о томъ, что, не смотря на указанныя выше распоряженія Министерства, учебники мѣняются въ учебныхъ заведеніяхъ гораздо чаще, чѣмъ сими распоряженіями установлено, и что отъ этого страдаетъ необходимая для учебнаго заведенія стойкость преподаванія, не говоря уже о томъ, что такое частое измѣненіе учебниковъ обращается всею тяжестью на родителей учениковъ, вынужденныхъ къ пріобрѣтенію

по требованію учителей значительнаго числа новыхъ книгъ» *). Въ 1884 г. было предписано курсъ каждаго предмета заканчивать по тому учебнику, по которому онъ начатъ, и перемѣна учебниковъ предоставлена не отдѣльнымъ преподавателямъ, а педагогическому совѣту. Наконецъ, въ іюнѣ прошлаго года состоялся послѣдній министерскій циркуляръ, который, кромѣ подтвержденія предыдущихъ распоряженій по этому вопросу, заключаетъ отчасти и указанія, при какихъ обстоятельствахъ учителя позволяютъ себѣ мѣнять учебники. «И въ обществѣ, и въ печати,—говорится въ немъ,—давно слышатся жалобы на частую перемѣну учебниковъ, не вызываемую необходимостью и очевидною пользою для учебнаго дѣла: напримѣръ, преподаватели, составившіе учебники, заставляютъ учениковъ пріобрѣтать свою книгу, съ цѣлію распространенія ея, другіе-же учителя предлагаютъ покупать новыя изданія учебниковъ, хотя въ нихъ вводятся обыкновенно лишь *незначительныя добавленія и перестановки*» **). Что касается до первой причины перемѣны учебниковъ, то она едва-ли имѣетъ большое значеніе—въ особенности для учениковъ провинціальныхъ гимназій, такъ какъ подавляющее большинство составителей учебныхъ руководствъ — преподаватели столичныхъ гимназій; даже такіе центры умственнаго просвѣщенія, какъ университетскіе города, не часто имѣютъ въ своей средѣ авторовъ-педагоговъ ***).

*) Сборникъ постановленій и распоряженій по С.-Петербургскому учебному округу, Крюковскаго, 812 и 813 стр. и Комарова, 343, 547, 700, 817 и 818 стр.

**) Журналъ Министерства Народнаго Просвѣщенія 1891 г., августъ. Въ незначительности этихъ измѣненій, повидимому, убѣждено и общество; такъ, въ книжкѣ Еленева «О нѣкоторыхъ желаемыхъ улучшеніяхъ въ гимназическомъ обученіи» говорится: «нѣкоторые составители, особенно одобренныхъ учебниковъ, въ каждомъ новомъ изданіи дѣлаютъ какія-нибудь *незначительныя вставки и измѣненія*, чрезъ что ученики лишаются возможности пользоваться прежде пріобрѣтенными изданіями и принуждены покупать новѣйшее изданіе, такъ какъ многіе учителя требуютъ, чтобы у цѣлаго класса непремѣнно былъ учебникъ послѣдняго изданія» (76 стр.). Но тутъ же почтенный авторъ и противорѣчитъ себѣ, говоря, что въ географіи Смирнова «въ каждомъ почти изданіи дѣлается какое-нибудь измѣненіе или вставка, такъ что 29 изданіе во многихъ мѣстахъ *совершенно отличается* отъ 25 изданія».

***) Во «второмъ дополнительномъ каталогѣ учебныхъ руководствъ и пособій» для гимназій и прогимназій (съ 1886 по 1889 г. включительно) мы разсмотрѣли списокъ авторовъ, труды которыхъ были одобрены Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія для употребленія въ гимназіяхъ и прогимназіяхъ, по русскому и древнимъ языкамъ, математикѣ, исторіи и географіи. Оказывается, что заявили себя составленіемъ учебниковъ въ 30 городахъ 45 человѣкъ, но изъ нихъ нѣкоторые принадлежатъ къ профессорскому сословію и слѣдовательно не могутъ заставлять учениковъ пріобрѣтать свои учебники; за

Вторая-же причина перемѣны учебниковъ должна вліять уже на всѣ среднія учебныя заведенія, и потому заслуживаетъ подробнаго разсмотрѣнія.

Такимъ образомъ, всѣ министерскія распоряженія въ перемѣнѣ учебниковъ обвиняютъ учителей. Между тѣмъ пишущему эти строки почти въ теченіе восемнадцатилѣтней педагогической дѣятельности—сначала въ качествѣ преподавателя, а потомъ послѣдовательно начальника двухъ учебныхъ заведеній—неоднократно приходилось и приходится слышать сѣтованія со стороны преподавателей на значительныя перемѣны въ изданіяхъ одного и того-же учебника, допускаемыя авторами, негодованія на авторовъ за то, что они дѣлаютъ перестановки, добавленія, сокращенія и измѣненія настолько значительныя, что иногда совмѣстное употребленіе не только трехъ или болѣе, но даже и двухъ изданій бываетъ невозможно, и учителя вынужденными находятся заставлять учениковъ пріобрѣтать учебникъ одного и того-же изданія. Такъ какъ, съ одной стороны, въ печати вопросъ о перемѣнѣ учебниковъ въ этомъ направленіи, насколько намъ извѣстно, затронутъ не былъ, а съ другой стороны, желая провѣрить, насколько справедливы жалобы преподавателей на составителей учебниковъ и такимъ образомъ содѣйствовать выясненію причинъ перемѣны учебниковъ, мы и рѣшились подробно разсмотрѣть, насколько перемѣны, перестановки и дополненія въ учебникахъ бываютъ незначительны, и не падаетъ-ли въ значительной степени вина въ перемѣнѣ учебниковъ и на ихъ составителей, не бываютъ-ли преподаватели *вынуждены* перемѣнять, если не учебникъ, то разныя изданія одного учебника, вслѣдствіе того, что авторы ихъ выпускаютъ свои произведенія съ такими значительными измѣненіями и дополненіями, что учителю, употребляющему въ одномъ классѣ одно изданіе, приходится по необходимости въ другомъ классѣ, или и въ томъ-же на другой годъ, заставлять всѣхъ учениковъ пріобрѣтать книги новаго изданія. Само собою разумѣется, что мы не беремъ на себя задачи разсмотрѣть всѣ учебники, употребляющіеся въ гимназіяхъ, а разсмотримъ только одинъ изъ наиболѣе употребительныхъ и наиболѣе подвергающихся метаморфозамъ учебникъ.

Возьмемъ для примѣра Грамматику французскаго языка В. Игнатовича. Предъ нами лежатъ слѣдующія изданія его грамматики:

то-же время одобрены Министерствомъ учебныя руководства 40 с.-петербургскихъ авторовъ и около 27 московскихъ. Значитъ, одинъ Петербургъ выставилъ почти столько-же составителей учебниковъ, сколько всѣ провинціальные города, взятые вмѣстѣ. При этомъ нужно еще имѣть въ виду, что произведенія провинціальныхъ авторовъ имѣютъ весьма ограниченное распространеніе.

6, 7, 8, 9, 10 и 11 (1880, 1882, 1887, 1889 и 1890 гг.) первой части и 3, 5, 6, 7 и 10 (1877, 1880, 1884, 1886 и 1888 гг.) второй части, 6 и 7 изд. (1884 и 1886 гг.) третьей части. Начнемъ съ первой части, которая употребляется учениками втораго класса классическихъ гимназій и прогимназій и перваго класса реальныхъ училищъ и женскихъ гимназій и прогимназій, т.-е. дѣтьми, только-что начавшими учиться французскому языку, незнакомыми ни съ предметомъ, ни съ учебникомъ, для которыхъ всякое отступленіе, даже и незначительное, можетъ представлять нѣкоторое затрудненіе. До § 24 во всѣхъ изданіяхъ нѣтъ большой разницы, за исключеніемъ нѣсколькихъ фразъ съ русскаго, не достающихъ въ послѣднихъ двухъ изданіяхъ противъ первыхъ изданій—это, впрочемъ не важно, и особыхъ затрудненій ни учителю, ни ученикамъ доставить не можетъ. Но съ § 24 начинаются значительныя различія, заключающіяся въ слѣдующемъ: французскія фразы, находящіяся въ первыхъ изданіяхъ, въ послѣднихъ замѣнены разговорами на французскомъ языкѣ (§ 25. Les deux voyageurs. § 26. La maison et le jardin. § 27. L'oncle et le neveu. § 28. Les trois amis). Самыя русскія фразы настолько измѣнены и перепутаны, что трудно въ нихъ разобраться. Для того, чтобы представить дѣло нагляднѣе, возьмемъ для примѣра русскія фразы изъ §§ 25, 26 и 27 по разнымъ изданіямъ.

§ 25.

Изд. 6 и 8.

Кто разговариваетъ? Это вы, Николай? Нѣтъ, (это) не я, это онъ, Густавъ. Кто стучитъ въ дверь? (Это) мы, Павелъ и Андрей. Кто отвѣчалъ? Я и онъ; нѣтъ, это не онъ, но (это) она. Вы-ли (которые) купили это зеркало? Кто принесъ сюда этотъ графинъ и этотъ ящикъ? Это онѣ, Луиза и Марья. Кому дашь ты этотъ подарокъ. Тебѣ (ему, ей...). *Кто написалъ этотъ переводъ? (Это) Я самъ.* Онѣ всегда пишутъ свои письма сами. Онъ меня (тебя, его, ее, насъ, васъ, ихъ) накажетъ. *Не наказывайте меня* (его, ее, насъ...), *простите мнѣ* (ему, ей, вамъ...). *Вы всегда думаете о самомъ себѣ* (о

Изд. 9, 10 и 11.

Кто поетъ? Ты-ли это, Карлъ? Нѣтъ, это не я, это онъ, Петръ; это они, Викторъ и Николай. Кто играетъ въ залѣ? Это онѣ, Марья и Лиза. *Кто написалъ этотъ переводъ? (Это) Я самъ.* Кому (à qui) даете вы эту игрушку? Ему, Василью. О комъ (de qui) говоритъ она? О тебѣ. Кто отвѣчалъ? Я и онъ. Онъ тебя накажетъ. *Не наказывайте меня* (его, ее, насъ...), *простите мнѣ*(ему, ей, намъ...). Безъ васъ я ничего не найду. *На кого онъ сердится? На меня* (тебя, его...). *Мы часто говоримъ о тебѣ* (о немъ, о ней...). *Вы всегда думаете о самомъ себѣ* (о самихъ себѣ). *Прощай всѣмъ, но*

Изд. 6 и 8.

Qui chante? Est-ce toi, Charles? Non, ce n'est pas moi, c'est lui, Pierre; ce sont eux, Victor et Nicolas. Qui est-ce qui joue au salon? Est-ce vous, Paul et André? Non, ce sont elles, Marie et Louise. A qui (о комъ)? parle-t-il? De toi (de moi, d'elle и проч.). Cet homme pauvre ne travaille pas pour lui, il travaille pour ses enfants. Sans moi, tu ne trouveras rien. Donne toi plus de peine, et tu réussiras.

самихъ себѣ). *Мы часто говоримъ о тебѣ* (о немъ, о ней...). Я не думаю о тебѣ (о себѣ = обо мнѣ), о немъ (о ней). Гдѣ вы были? У него (у нея, у нихъ муж. и жен.). *На кого онъ сердится? На меня* (на тебя, на него). Безъ васъ (безъ тебя, безъ него...) я ничего не найду. *Прощай всѣмъ, но ничего самому себѣ* (= тебѣ). Съ кѣмъ вы играли? Я игралъ съ нимъ и съ ними (жен.). Дай мнѣ этотъ букетъ, а я, я тебѣ дамъ этотъ пеналъ.

ничего самому себѣ (= тебѣ). Этотъ бѣдный человѣкъ не для себя (= него) работаетъ; онъ работаетъ для своихъ дѣтей. Дай себѣ (= тебѣ) больше труда и ты успѣешь. Не слѣдуетъ постоянно (= всегда) говорить о себѣ.

§ 26.

Изд. 6 и 8.

Твой букетъ очень хорошъ, и мой также хорошъ. Нашъ домъ великъ, а вашъ малъ. Его цвѣты очень красивы, но (и) ваши также очень красивы. Гдѣ твои и его товарищи? Они играютъ въ саду съ вашими. *Ваши комнаты малы, но ихъ (комнаты) очень велики. Гдѣ наша и твоя линейка? Ваша на окнѣ, а (= и) моя на столѣ въ вашей комнатѣ.* Онъ постоянно думаетъ о моихъ дѣлахъ и часто не радѣетъ къ своимъ. Покажите мнѣ свои и ихъ черновыя тетради. Наши товарищи не принесли своихъ, а вотъ наши. Какой мячикъ предпочитаете вы, мой или свой (= вашъ?). Я предпочитаю вашъ своему (= моему). Съ кѣмъ Николай былъ въ театрѣ? Съ моимъ и ихъ дядей. Я часто думаю о своей и о твоей матери. Мы говоримъ о твоей и ихъ наградѣ. Какой лошади отдаете вы предпочтеніе, нашей или его. Извините, я предпочитаю свою. *Мой карандашъ превосходенъ, но твой никуда (ни на что) не годится.*

Изд. 9, 10 и 11.

Мое перо превосходно, а твое—плохое. Гдѣ ваши книги? Вотъ моя и его. Ваша линейка и моя ни къ чему не годны. Всякое растеніе имѣетъ свое свойство: фіалка имѣетъ свое, ландышъ и роза имѣютъ свои. Всякій изъ насъ имѣетъ свою обязанность: исполняйте вашу, я исполню свою. О какихъ садахъ говорите вы? Мы говоримъ о нашемъ и объ его (садѣ). *Мой карандашъ превосходенъ, но твой никуда (ни на что) не годится. Гдѣ моя и твоя шляпа? Ваша на окнѣ, а (и) моя на столѣ въ вашей комнатѣ. Твой букетъ очень хорошъ, и ея также хорошъ. Нашъ домъ великъ, а вашъ малъ. Ваши комнаты малы, но ихъ (комнаты) очень велики.* Вашъ Жако (Мими) отвратительная обезьяна: постоянно гримасничаетъ.

Изд. 6 и 8.

Ma plume est excellente, la tienne est mauvaise. Où sont les livres? Voilà le mien et le sien. Votre règle et la mienne ne sont bonnes à rien. Chaque plante a sa propriete: la violette a la sienne, les roses ont les leurs. Chacun de nous a son devoir: remplissez le vôtre, je remplirai le mien. De quels jardins parlez-vous? Nous parlons du nôtre et du sien.

§ 27.

Я не люблю этихъ мальчиковъ (дѣвочекъ): они злы, я люблю тѣхъ, которые всегда добры и привѣтливы. Я продалъ свою лошадь и лошадь моего дяди. *Вотъ два яблока: это сладко, то кисло.* У васъ-ли моя ручка? У меня не твоя (ручка); у меня ручка твоего друга. *Вотъ два цвѣтка: этотъ—роза, а тотъ—фіалка.* Какому мальчику одолжилъ ты свой портфель? Этому, а не тому. *Тотъ, кто даетъ бѣдному, даетъ Богу. Повинуйтесь тѣмъ, которые даютъ вамъ добрый совѣтъ. Любите тѣхъ, которые васъ любятъ. Я люблю все то, что прекрасно. Любите все то, что благородно (= noble).* Не всегда полезно то, что красиво. *Тотъ, кто доволенъ, всегда счастливъ.* Счастливъ (есть) тотъ, кто находитъ истиннаго (= vrai) друга. Дни слишкомъ продолжительны (= long) для тѣхъ, которые не любятъ (à) работать. *Не говорите о томъ, что васъ не касается* (употр. regarder). Предпочитаете-ли вы это или то? Я выбираю то, а это я дамъ моей старшей сестрѣ.

Этотъ мальчикъ лѣнивъ. Этотъ человѣкъ богатъ, но эта женщина бѣдна. Эти мальчики лѣнивы; эти дѣвочки трудолюбивы. Вотъ мой портфель и портфель (= мѣст.) моего старшаго брата. Вотъ мои перчатки и перчатки младшей сестры. *Вотъ два цвѣтка: этотъ — роза, а тотъ — фіалка. Тотъ, кто даетъ бѣдному, даетъ Богу. Любите тѣхъ, которые васъ любятъ.* Покажите мнѣ то, что вы принесли. Это апельсины. *Я люблю все то, что прекрасно. Не говорите о томъ, что васъ не касается (употр. regarder).* Когда будете вы въ музеѣ? (Это будетъ) Завтра. *Тотъ, кто доволенъ, всегда счастливъ. Вотъ два яблока: это сладко, то кисло. Повинуйтесь тѣмъ, которые даютъ вамъ добрый совѣтъ. Любите все то, что благородно (= noble).* Дайте мнѣ это, унесите прочь (= emporter) то.

Çe garçon est distrait. Cet homme est riche, mais cette femme est pauvre. Ces garçons sont paresseux; ces filles sont laborieuses. Voilà mon portefeuille et celui de mon frère aîné. Voici mes gants et ceux de ma sœur cadette. Quand serez-vous au musée? Ce sera demain. Montrez-moi ce que vous avez apporté. Ces sont des oranges. Donnez-moi cela; emportez ceci.

Начиная съ § 28 разница замѣчается уже между 10 и 11 изданіями. Такъ, въ 10 изд. въ § 28 говорится о прошедшемъ несовершенномъ, а въ 11 изд. о наиболѣе употребительныхъ неправильныхъ глаголахъ; въ § 29 изд. 10 объ условномъ наклоненіи, а въ 11 изд. о вопросительныхъ формахъ. Въ §§ 28, 29, 30 и 31 изд. 8 ни одной фразы съ французскаго нѣтъ въ 9 изданіи, а русскія фразы 9 изд. или приведены въ 8 изд. на французскомъ языкѣ, или если и на русскомъ языкѣ, то въ 9-е изд. попали въ весьма незначительномъ количествѣ (въ § 28—3 фр., въ 29—8, въ 30—3) и всегда не въ томъ порядкѣ, какъ были помѣщены въ 8 изд. §§ 34 и 35 въ обоихъ изданіяхъ настолько отличаются между собою, что совмѣстное ихъ употребленіе невозможно. Съ § 28 разница эта замѣчается и между

9 и 11 изданіями, хотя, по завѣренію автора, послѣднее изданіе печатано съ перваго; возьмемъ, напр., § 34 по 9 изд. и § 31 по 11—о числительныхъ количественныхъ. Послѣ статьи обоихъ изданій «Une grande métairie» въ 9 изд. находится статья «Ce que coûte le siège d'une grande ville», а въ 11 изд. «Les divisions du temps». Русскія фразы однѣ и тѣ-же, но въ 11 изд. помѣщены свѣдѣнія о Петербургѣ. Въ слѣдующихъ §§—имена числительныя порядковыя—французскія фразы подъ буквою а) однѣ и тѣ-же; но подъ буквою b) въ 9 изд. помѣщена статья «Pierre le grand», а въ 11—разговоры; первая половина русскихъ фразъ общая въ обоихъ изданіяхъ, а вторая—совершенно различна.

Та-же разница замѣчается при сличеніи 7 и 9 изданій II-й части (9 изд., впрочемъ, совершенно сходно съ 10). Разницы замѣтны и въ III-й ч. Возьмемъ для сравненія 6 изд. 1884 г. и 7 изд. 1886 г. § 5. Первыя фразы съ русскаго въ 7 изданіи отчасти взяты съ французскаго въ 6 изд., отчасти съ русскаго. Вторая половина русскихъ фразъ § 5 въ 7 изд. взята изъ того-же § 6 изд. Фразы на неправильные глаголы совершенно отличны въ обоихъ изданіяхъ. Фразы на правило объ употребленіи члена опредѣленнаго, на опущеніе членовъ частичнаго и неопредѣленнаго, о мѣстѣ и разстановкѣ мѣстоименныхъ дополненій и далѣе до употребительнѣйшихъ галлицизмовъ—не имѣютъ между собою въ обоихъ изданіяхъ никакого сходства.

Мы долго-бы не перечислили всѣхъ отступленій, измѣненій и исправленій *), сдѣланныхъ г. Игнатовичемъ въ разныхъ изданіяхъ своихъ руководствъ, якобы согласно съ указаніями учебнаго плана Министерства Народнаго Просвѣщенія. Но довольно и этого. Какой-же выводъ можно сдѣлать по поводу этихъ исправленій? Виноваты-ли преподаватели, употребляющіе его руководство, заставляя своихъ учениковъ пріобрѣтать одинаковыя его изданія? Я думаю, всякій непредубѣжденный читатель отвѣтитъ отрицательно. Всякій непредубѣжденный читатель согласится, что перестановки и дополненія, сдѣланныя

*) Сказанное объ учебникѣ французскаго языка Игнатовича относится и къ нѣкоторымъ другимъ учебнымъ руководствамъ; такъ, въ 1887—1888 учебномъ году намъ лично пришлось преподавать греческій языкъ въ III и IV классахъ въ одной, теперь уже закрытой, прогимназіи по учебнику Бѣлицкаго. Два изданія его «упражненій» не могли быть совмѣстно употребляемы вслѣдствіе такихъ-же измѣненій и исправленій, какія дѣлаетъ г. Игнатовичъ; пришлось книги новаго изданія (кажется, 3-го) отослать обратно и требовать высылки 2-го изданія. Перетасовка задачъ въ нѣкоторыхъ изданіяхъ Евтушевскаго — фактъ общеизвѣстный. Послѣднія изданія (29 и 30) географіи Смирнова—курсъ II класса—дѣлаютъ почти невозможнымъ пользованіе предшествующими изданіями.

г. Игнатовичемъ, не незначительны; всякій согласится, что въ данномъ случаѣ не отъ преподавателя будетъ зависѣть, если «бѣдные воспитанники не будутъ въ состояніи по дешевымъ цѣнамъ покупать подержанные учебники старыхъ изданій или пользоваться книгами своихъ старшихъ братьевъ и вообще родственниковъ». Вредъ отъ значительныхъ измѣненій въ учебникахъ вообще и въ частности въ данномъ случаѣ не ограничивается, впрочемъ, одною только матеріальною стороною; не менѣе чувствителенъ и вредъ нравственный. Если въ классѣ ученики имѣютъ нѣсколько несходныхъ изданій, то у нихъ нарушается вниманіе: многіе ученики обыкновенно считаютъ для себя позволительнымъ не слушать того, чего у нихъ нѣтъ въ книжкѣ,—такимъ образомъ начинается безпорядокъ; да и самъ преподаватель точно не знаетъ, какой матеріалъ находится въ книжкахъ его учениковъ, вслѣдствіе чего, какъ выражается министерскій циркуляръ: «страдаетъ необходимая для учебнаго заведенія стойкость преподаванія». Не меньшій безпорядокъ наблюдается и въ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ, какъ потому, что тамъ изученіе французскаго языка начинается въ первомъ классѣ съ 9—10-лѣтними дѣвочками, слѣдовательно менѣе развитыми, чѣмъ мальчики, такъ и потому, что дѣвочки болѣе мальчиковъ склонны держаться буквы и, слѣдовательно, для нихъ всякое измѣненіе, даже ничтожное вродѣ замѣны одного числа или лица другимъ, представляетъ изъ себя уже значительную разницу. Вотъ для устраненія этихъ-то затрудненій и введенія единообразія въ учебникахъ преподаватели и заставляютъ учениковъ пріобрѣтать одинаковыя изданія, слѣдовательно, съ цѣлями педагогическими, а совсѣмъ не по произволу, какъ до сихъ поръ ошибочно думаютъ и общество, и учебное начальство.

Но, можетъ быть, измѣненія, сдѣланныя г. Игнатовичемъ, въ то-же самое время составляютъ улучшеніе учебника? По совѣсти можно сказать, что въ этихъ исправленіяхъ ни для учениковъ, ни для дѣла нѣтъ никакой пользы. Въ самомъ дѣлѣ, есть-ли какой либо толкъ отъ того, что ученикъ вмѣсто фразы: «январь первый, февраль второй, мартъ третій, іюнь шестой, а декабрь послѣдній мѣсяцъ года» (6 изд.), будетъ переводить: «апрѣль есть четвертый мѣсяцъ года, а май—пятый, сентябрь—девятый, а ноябрь—одиннадцатый»? Почему фраза «Si notre pays était attaqué, nous le defendrions» (6 изд.) педагогичнѣе на русскомъ языкѣ (9 изд.)? По какимъ высшимъ педагогическимъ соображеніямъ нѣкоторыя фразы съ французскаго попали въ русскій текстъ, съ начала въ конецъ? Я думаю, что и самъ г. Игнатовичъ не приведетъ основательной причины для подобныхъ переста-

новокъ; дѣйствовалъ онъ безъ разумнаго основанія, изъ одной страсти къ перемѣнамъ, которая настолько въѣлась въ него, что онъ не пропускаетъ дѣлать даже такія измѣненія, какъ названія обезьяны въ одной фразѣ.

Итакъ, для чего же дѣлаются эти измѣненія? *). Въ коммиссіи, разсматривавшей отчетъ Министерства Народнаго Просвѣщенія за 1877 годъ, между прочимъ, сказано: «нельзя отвергать, что весьма частая перемѣна учебниковъ отяготительна для учащагося юношества и даже, можетъ быть, иногда служитъ предметомъ спекуляціи для преподавателей, издающихъ учебники». Что предполагала коммиссія, то мы можемъ принять за аксіому. Ларчикъ, оказывается, просто открывается: такъ какъ одно изданіе не походитъ на другое, 11-е не походитъ на 10-е, какъ это, въ свою очередь, значительно отличается отъ 8 или 7, то очень естественно, что учитель для устраненія затрудненій является вынужденнымъ заставлять всѣхъ учениковъ пріобрѣтать одно и то-же изданіе и большей части самое послѣднее, съ одной стороны, разсчитывая, что оно и самое лучшее, а съ другой— думая, что предшествующихъ изданій можно и не найти въ продажѣ. Отсюда и происходитъ частая перемѣна учебниковъ: братъ не можетъ передать своей книжки брату; родители, для которыхъ всякая покупка новой книги равнозначуща съ пріобрѣтеніемъ новаго учебника (съ матеріальной стороны это, конечно, все равно) ропщутъ, учителя сѣтуютъ на трудность, а подчасъ и невозможность хорошо вести дѣло, если ученики имѣютъ разныя изданія, дѣти страдаютъ — въ особенности тѣ, которыя остаются на второй годъ въ томъ-же классѣ, такъ какъ, привыкнувъ въ первый годъ къ этому изданію, имъ иногда приходится на второй годъ пріобрѣтать другое изданіе. Одинъ только составитель учебника въ выигрышѣ; его учебникъ расходится; чего-же больше? Горькой ироніей отзываются назойливыя заявленія нѣкоторыхъ составителей учебниковъ (напр., г. Игнатовича) «о лестномъ пріемѣ», оказанномъ будто-бы учебными заведеніями ихъ учебнику. Этотъ «лестный пріемъ» вызывается не достоинствами книги, а просто невозможностью пользоваться при новыхъ изданіяхъ старыми.

---

*) Г. Игнатовичъ объясняетъ ихъ «приспособленіемъ» къ требованіямъ «учебныхъ плановъ» Министерства Народнаго Просвѣщенія, а также и къ цѣлямъ изученія новыхъ языковъ въ военныхъ корпусахъ. Но «учебные планы» по французскому языку оставались неизмѣнны вплоть до 1890 г. Свѣдѣній о преподаваніи французскаго языка въ военныхъ учебныхъ заведеніяхъ мы не имѣемъ, а потому и не знаемъ, насколько уважительна съ этой стороны приводимая г. Игнатовичемъ причина перемѣны въ своихъ учебникахъ.

Въ началѣ замѣтки нашей мы показали, какъ Министерство заботливо старается оградить учениковъ отъ матеріальныхъ потерь вслѣдствіе перемѣны учебниковъ. Ограничивая произволъ преподавателей въ этомъ дѣлѣ, Министерству необходимо ограничить и произволъ составителей этихъ учебниковъ, слѣдуетъ хоть отчасти оградить карманъ родителей отъ хищническихъ, эксплуататорскихъ стремленій авторовъ; нужно требовать, чтобы измѣненія и дополненія были разумны и цѣлесообразны, вызывались педагогическими требованіями, а не имѣли въ виду только «лестный пріемъ» учебнику. Мы не говоримъ вообще противъ измѣненій и поправокъ; поправки необходимы во всякомъ дѣлѣ, которое имѣетъ способность совершенствоваться, и ни одинъ учебникъ не выходитъ изъ подъ пера составителя, какъ-бы послѣдній ни былъ опытенъ и знающъ, безъ того, чтобы не потребовались тѣ или другія измѣненія; но эти измѣненія должны быть только поправками, т.-е. имѣть въ виду или исправленіе неточныхъ и неясныхъ выраженій и замѣну ихъ болѣе точными и ясными, или устраненіе свѣдѣній невѣрныхъ и устарѣлыхъ *) и замѣну ихъ болѣе новыми и свѣжими. При такомъ способѣ исправленія, при надлежащемъ контролѣ со стороны учителя, можно будетъ ученикамъ пользоваться и старыми изданіями, — нужно будетъ только учителю указывать на исправленія и требовать, чтобы, сообразно съ ними, и ученики дѣлали измѣненія въ старыхъ изданіяхъ.

Прежнія распоряженія Министерства Народнаго Просвѣщенія по вопросу объ ограниченіи преподавателей въ правѣ безъ нужды перемѣнять учебники удостоивались Высочайшаго одобренія. Нѣтъ сомнѣнія, что и распоряженіе Министерства, еслибы оно состоялось, объ ограниченіи авторской свободы составителей учебниковъ вызоветъ искреннее и единодушное сочувствіе со стороны всей педагогической корпораціи, будетъ существенно полезно для учащихся и сниметъ не малую тяготу съ ихъ родителей.

Ив. Тихомировъ.

---

*) Такихъ устарѣлыхъ свѣдѣній не мало разсѣяно въ учебникахъ, особенно въ географіи; такъ, въ «Географіи Россіи» Лебедева, несмотря на 16 изд., находимъ такія вещи: «Мокшанскъ (Пензенской губ.) на р. Мокшѣ, съ хлѣбною пристанью»; а р. Мокша за 6 верстъ беретъ только начало и, слѣдовательно, пристани быть не можетъ. Въ 17 изд. сказано просто «торговля хлѣбомъ»; но въ Мокшанскѣ хлѣбная торговля развита меньше, чѣмъ въ нѣкоторыхъ селахъ Пензенской губ. Оренбургъ — съ крѣпостью, Троицкъ — съ таможней (16 изд.) И та, и другая давнымъ-давно уничтожены; тѣмъ не менѣе, въ 17 изд. Оренбургъ значится «съ старою крѣпостью». И крѣпость въ Оренбургѣ, и упоминаніе Мокшанска слѣдовало-бы исключить изъ учебника.

ПРОФЕССІОНАЛЬНЫЯ УЧИЛИЩА.

II.

Въ 1872 г. одинъ изъ инспекторовъ парижскихъ городскихъ начальныхъ училищъ, G. Salicis, представилъ муниципалитету свою брошюру «о народныхъ училищахъ», въ которой, между прочимъ, говорилось о томъ, какими способами, по мнѣнію автора, можно было-бы возбудить въ ученикахъ начальныхъ школъ охоту къ ремесленнымъ занятіямъ и нѣсколько подготовить ихъ къ поступленію въ ученье (comme apprentis) въ разныя мастерскія, особенно столярныя и слесарныя. Для испытанія этихъ способовъ были открыты при двухъ школахъ, въ улицѣ Tournefurt и Villete, ремесленныя отдѣленія на 50 и 150 учащихся, названныя «приготовительными школами къ обученію ремесламъ» (écoles et préparatoires pour l'apprentissage) съ трехгодовымъ курсомъ, въ которыя могли поступить желающіе 12-лѣтніе ученики старшаго (6 класса) городскихъ школъ. Означенныя два ремесленныя отдѣленія открыты были для опредѣленія minimum'а и maximum'а стоимости подготовительнаго обученія ремесламъ по предложеннымъ способамъ. Въ каждомъ отдѣленіи назначено было 6 еженедѣльныхъ часовыхъ уроковъ для окончанія элементарнаго курса геометріи, физики, химіи, естественной исторіи, проходимаго въ 6 классѣ городскихъ школъ, и для преподаванія краткой исторіи ремеслъ и промышленности. Въ Турнефорской школѣ назначено было по три часа въ день на упражненія въ обработкѣ дерева и желѣза, а въ Виллетской—по $5^1/_2$ часовъ въ день въ первые два года и по $7^1/_2$ часовъ въ третій годъ, для чего при первой школѣ была устроена одна мастерская, а при второй—двѣ мастерскія, и ремесленныя занятія вошли въ болѣе широкихъ размѣрахъ. На содержаніе Турнефорской школы потребовалось 10.000 фр., а Виллетской — 60.000 фр., такъ что подготовительное ремесленное обученіе одного приходящаго ученика стоило въ годъ 200 и 400 фр.

Подобныя-же ремесленныя отдѣленія были открыты и при другихъ городскихъ училищахъ въ Парижѣ и въ нѣсколькихъ другихъ больпихъ промышленныхъ городахъ. Но въ 80-хъ годахъ учрежденіе этихъ школъ остановилось, потому что почти во всѣхъ западноевропейскихъ государствахъ въ народныхъ школахъ начали вводить *обученіе ручному труду*, начало которому положилъ въ 60-хъ годахъ въ Финляндіи директоръ учительской семинаріи и финскихъ народныхъ училищъ Уно Сигнеусъ. Изъ Финляндіи обученіе ручному труду перешло въ Швецію, гдѣ извѣстный благотворитель, богатый фабрикантъ Абрамсонъ, устроилъ въ мѣстечкѣ Nääг, близъ Готенбурга, семинарію для приготовленія учителей ручного труда, обученіе которому въ шведскихъ народныхъ школахъ начало распространяться при министрѣ просвѣщенія Карлсонѣ съ 1875 года. Изъ Швеціи оно перешло въ Данію, гдѣ педагогъ Клаузонъ-Каасъ (Klauson-Kaas) составилъ цѣлую послѣдовательную систему обученія ручному труду, которая изъ Даніи стала распространяться, съ начала 80-тыхъ годовъ, почти во всѣхъ государствахъ западной Европы, а въ 1885 году появилась и въ Россіи.

Въ началѣ этой статьи было сказано, что Амосъ Коменскій первый обратилъ вниманіе на воспитательное значеніе занятія дѣтей ручнымъ трудомъ. Послѣ него Дж. Локкъ и особенно Ж. Ж. Руссо требовали обученія дѣтей какому-нибудь ремеслу. Педагоги-филантрописты составили цѣлыя руководства къ систематическимъ занятіямъ ручными работами въ школахъ, также въ педагогическихъ цѣляхъ. Но въ народныя школы эти занятія не проникали, а по почину Песталоцци, въ этихъ школахъ, особенно въ Англіи, стало распространяться обученіе ремесламъ съ практическими утилитарными цѣлями, но скоро оказалось несостоятельнымъ и было прекращено. Затѣмъ Фребель въ своихъ «дѣтскихъ садахъ» ввелъ разныя ручныя занятія,—плетеніе, вырѣзываніе, прокалываніе, составленіе фигуръ и цѣлыхъ построекъ изъ спичекъ и деревянныхъ кубиковъ и т. п. Послѣдователи Фребеля привели эти дѣтскія занятія въ цѣлую стройную систему и написали множество руководствъ для правильнаго, строго послѣдовательнаго обученія дѣтей этимъ ручнымъ занятіямъ, чтобы развить ловкость руки, вѣрность глаза, чувство прекраснаго, даже сознательныя, творческія способности. Увлеченіе фребелевскими «дѣтскими садами» было особенно сильно въ пятидесятыхъ и шестидесятыхъ годахъ во всѣхъ западноевропейскихъ государствахъ, и у насъ, въ Россіи, образовались фребелевскія общества, которыя старались распространять фребелевскую систему первоначальнаго воспитанія дѣтей и учреждать «дѣтскіе сады». Это увлеченіе тоже прошло. Теперь увлекаются обуче-

ніемъ ручному труду въ народныхъ школахъ и признаютъ въ немъ и воспитательное значеніе, и вѣрное средство для развитія въ дѣтяхъ расположенія и нѣкоторыхъ способностей къ ремесленнымъ занятіямъ, и написано уже много серьезныхъ сочиненій по этому вопросу и учебныхъ руководствъ для правильнаго, строго систематическаго преподаванія ручного труда въ школахъ.

Долго-ли это нововведеніе просуществуетъ и какая отъ него будетъ польза — неизвѣстно, но требуетъ оно относительно не малыхъ денежныхъ средствъ. Между тѣмъ, за исключеніемъ протестантскихъ государствъ, гдѣ все населеніе грамотно, и католической Франціи, гдѣ число неграмотныхъ составляетъ не болѣе 20%, во всѣхъ другихъ европейскихъ государствахъ число неграмотныхъ еще весьма значительно, даже въ Австро-Венгріи они составляютъ, въ среднемъ, около 40%, и у насъ, въ Россіи, всѣхъ грамотныхъ менѣе 20%.

Въ Англіи собственно профессіональныхъ училищъ не существуетъ. Послѣ 15-тилѣтняго (1803 — 1818) совершенно неудавшагося опыта съ введеніемъ обученія ремесламъ въ начальныхъ школахъ, «Британское Общество распространенія христіанскихъ знаній» (Britisch Society for promoting christian Knowleges) приняло обычную систему обученія ремесламъ посредствомъ помѣщенія бѣдныхъ учениковъ, по окончаніи ими курса начальной школы, въ ученье къ хозяевамъ ремесленныхъ заведеній, на слѣдующихъ главныхъ основаніяхъ, выработанныхъ постепенно, по указаніямъ опыта:

1) При городскомъ магистратѣ открывается особое отдѣленіе — *патронатство ремесленныхъ учениковъ*, подъ почетнымъ предсѣдательствомъ городскаго головы, изъ хозяевъ болѣе значительныхъ мастерскихъ и ремесленныхъ заведеній, желающихъ содѣйствовать правильному обученію и улучшенію содержанія ремесленныхъ учениковъ и представителей «Британскаго Общества». Члены центральнаго патронатства избираютъ изъ среды своей дѣйствительнаго предсѣдателя и товарища его и дѣйствуютъ самостоятельно, распредѣляя между собою обязанности и занятія по взаимному соглашенію и представляя ежегодный отчетъ магистрату.

2) Члены центральнаго патронатства стараются, по мѣрѣ надобности и возможности, устраивать въ различныхъ частяхъ города *участковыя патронатства*, привлекая къ участію въ нихъ хозяевъ мѣстныхъ мастерскихъ и ремесленныхъ заведеній.

3) Члены участковыхъ патронатствъ избираютъ изъ среды своей предсѣдателя и распредѣляютъ свои обязанности по взаимному соглашенію.

4) Главныя обязанности участковыхъ патронатствъ состоятъ: a) въ помѣщеніи бѣдныхъ учениковъ и ученицъ, удовлетворительно окончившихъ ученіе въ начальныхъ школахъ, къ хозяевамъ мастерскихъ и ремесленныхъ заведеній для обученія ремесламъ; b) въ заключеніи контрактовъ съ хозяевами относительно обученія и содержанія учениковъ и ученицъ; c) въ наблюденіи за исполненіемъ всѣхъ условій контракта, какъ со стороны хозяевъ, такъ и со стороны учениковъ и ученицъ и ихъ родителей или опекуновъ; d) въ веденіи дѣлъ по нарушенію условій контракта и e) въ прiисканiи мѣстъ и работъ хорошимъ ученикамъ и ученицамъ, по окончаніи ими ремесленнаго обученія у хозяевъ.

5) Участковыя патронатства представляютъ центральному патронатству ежегодные отчеты о своихъ дѣйствіяхъ, съ особымъ поименованіемъ тѣхъ хозяевъ мастерскихъ и ремесленныхъ заведеній, которые добросовѣстно исполняютъ контракты.

6) Каждый членъ, какъ центральнаго, такъ и участковыхъ патронатствъ, вноситъ установленную ежегодную плату; но патронатствамъ предоставляется право избирать своими членами безплатно лицъ бѣдныхъ, но могущихъ приносить пользу дѣлу своими услугами.

7) Центральное городское патронатство распредѣляетъ собираемыя имъ денежныя средства, въ томъ числѣ и назначенное магистратомъ ежегодно общее денежное пособіе, между участковыми патронатствами, по мѣрѣ дѣйствительной надобности и собственныхъ средствъ каждаго изъ нихъ.

8) Собственныя средства, составляемыя изъ членской платы и пожертвованій частныхъ благотворителей, каждое участковое патронатство расходуетъ по своему усмотрѣнію.

9) Опредѣленная ежегодная часть денежныхъ средствъ, собираемыхъ центральнымъ и участковыми патронатствами, откладываетъ въ запасный капиталъ, составляемый такимъ образомъ, по мѣрѣ возможности, при каждомъ патронатствѣ.

10) Ученики и ученицы отдаются въ ученіе къ хозяевамъ ремесленныхъ заведеній, съ платою или безплатно, не моложе 12-лѣтняго возраста,—такъ какъ въ этомъ возрастѣ они, большею частью, оканчиваютъ курсъ начальныхъ школъ и физическія силы ихъ уже достаточно развиты для ученическихъ ремесленныхъ занятій,—на 4—5 лѣтъ, смотря по сложности ремесла и трудности работы, причемъ полагается еще одинъ лишній, пятый или шестой, годъ, который ученики или ученицы обязаны отслужить хозяину въ благодарность за обученіе, получая отъ него за свою работу небольшое вознагражденіе.

11) Ученики и ученицы обязаны аккуратно посѣщать вечерніе и воскресные школы и курсы, устраиваемые участковыми патронатствами. Въ этихъ школахъ и курсахъ повторяется курсъ начальныхъ школъ, преподается черченіе и рисованіе и сообщаются необходимыя прикладныя профессіональныя свѣдѣнія.

12) Хозяева мастерскихъ и ремесленныхъ заведеній, желающіе имѣть учениковъ или ученицъ, окончившихъ курсъ начальныхъ школъ, обращаются съ заявленіями объ этомъ въ участковыя или центральныя патронатства, съ обозначеніемъ, принимаютъ-ли они учениковъ и ученицъ съ платою за обученіе, или безплатно, и на сколько лѣтъ. Центральное патронатство сообщаетъ поступающія къ нему заявленія тѣмъ участковымъ патронатствамъ, которыя, по представленнымъ ими спискамъ, имѣютъ еще кандидатовъ и кандидатокъ въ ремесленные ученики и ученицы.

13) При помѣщеніи дѣтей въ ученіе къ хозяевамъ ремесленныхъ заведеній, участковыя патронатства принимаютъ въ соображеніе способности, физическія силы и желаніе учениковъ и ученицъ и заявленія родителей или опекуновъ относительно обученія тому или другому ремеслу.

14) Контракты съ хозяевами заключаются самими родителями и опекунами, при посредствѣ и съ согласія участковыхъ партронатствъ, или родители предоставляютъ всѣ права свои въ этомъ отношеніи участковымъ, давая патронатствамъ въ такомъ случаѣ письменное удостовѣреніе въ томъ, что они обязуются исполнять всѣ требованія патронатства и всѣ условія заключеннаго контракта.

15) Плата, опредѣленная въ контрактѣ за обученіе ремесламъ бѣдныхъ учениковъ и ученицъ, вносится участковыми патронатствами; за достаточныхъ учениковъ и ученицъ платятъ родители или опекуны.

Обыкновенныя общія условія, входящія въ контрактъ, слѣдующія:

Хозяинъ или хозяйка ремесленнаго заведенія обязываются: а) обучить ученика или ученицу вполнѣ, всему ремеслу, ничего не скрывая, въ такое-то число лѣтъ; b) заставлять работать первые два года ученія не болѣе 8 часовъ, а потомъ не болѣе 10 часовъ въ день, начиная работы не ранѣе 6 часовъ утра и оканчивая не позже 8 часовъ вечера; c) не употреблять учениковъ и ученицъ ни на какія другія работы, какъ только на обученіе ремеслу, уборку мастерской и ученическихъ помѣщеній, ни на переноску тяжестей, превышающихъ силы ученика или ученицы, ни на посылки, на которыя требуется болѣе 3 часовъ въ день; d) содѣйствовать исполненію религіозныхъ обязанностей ученика или ученицы, не заставлять ихъ, ни въ какомъ

случаѣ, работать въ воскресные и въ установленные закономъ праздничные дни, въ которые совершается общественное богослуженіе, и посылать ихъ аккуратно въ воскресные и вечерніе курсы и школы, назначенные патронатствомъ; е) беречь учениковъ и ученицъ, содержать опрятно, кормить достаточно, здоровою пищею и отнюдь не употреблять жестокихъ наказаній; f) наблюдать за нравственностью и поведеніемъ учениковъ и ученицъ и сообщать члену-наблюдателю патронатства о проступкахъ, порочныхъ наклонностяхъ и болѣзни ихъ и, въ случаѣ послѣдней, принимать необходимыя мѣры, пока не отправятъ заболѣвшихъ къ родителямъ, опекунамъ или въ больницу.

Родители, опекуны и члены-наблюдатели отъ участковаго патронатства обязываются: а) употреблять все свое вліяніе на учениковъ и ученицъ и употреблять съ своей стороны всѣ мѣры, чтобы они оставались у хозяевъ до окончанія опредѣленнаго въ контрактѣ срока, были послушны и почтительны, усердно работали и принимали къ сердцу интересы своихъ хозяевъ, какъ свои собственные; b) время болѣзни ученика или ученицы, продолжающееся болѣе 15 дней, должно быть безпрекословно отслужено ими хозяину, по окончаніи контрактнаго срока, если хозяинъ того потребуетъ; с) члены участковаго патронатства имѣютъ право во всякое время дня и ночи посѣщать учениковъ и ученицъ, чтобы лично слѣдить за содержаніемъ и работами ихъ и d) обязуются аккуратно вносить установленную въ контрактѣ плату за учениковъ и ученицъ въ назначенные сроки.

По окончаніи срока обученія, опредѣленнаго въ контрактѣ, ученикамъ и ученицамъ производится испытаніе и они получаютъ свидѣтельства въ познаніяхъ въ ремеслѣ и въ поведеніи, за подписью хозяевъ и наблюдательнаго члена участковаго патронатства. Если такое свидѣтельство вполнѣ удовлетворительно, то, на основаніи его, ученикъ получаетъ званіе «подмастерья», а ученица — «помощницы мастерицы», по усердномъ прослуженіи года благодарности хозяевамъ.

Мѣры поощренія хозяевъ за добросовѣстное исполненіе условій контракта установлены слѣдующія: за два хорошіе выпуска учениковъ и ученицъ — благодарность центральнаго патронатства, за четыре—благодарность городскаго магистрата, за шесть — серебряная медаль, за восемь—золотая, за десять выпусковъ или за 15 лѣтъ добросовѣстнаго содержанія и обученія учениковъ или ученицъ—дипломъ на званіе почетнаго члена центральнаго патронатства и имя и фамилія такихъ хозяевъ печатались въ газетахъ. Эта послѣдняя награда имѣла большое значеніе для хозяевъ ремесленныхъ заведеній, потому что становились извѣстны не только въ Англіи, но и за гра-

ницею, и было не мало примѣровъ, что зажиточные ремесленники Гамбурга и Бремена посылали сыновей своихъ въ ученіе къ такимъ хозяевамъ.

Значительно увеличившіяся денежныя средства «Британскаго Общества» и постоянно возраставшее число провинціальныхъ ремесленныхъ патронатствъ дали возможность Обществу присоединить еще слѣдующіе два пункта къ вышеприведенной программѣ его дѣйствій:

Ученики и ученицы, получившіе ремесленное образованіе подъ покровительствомъ Общества и оказавшіеся честными и искусными рабочими, получаютъ:

1) пособіе при вступленіи въ бракъ и

2) пособіе на устройство своихъ собственныхъ мастерскихъ и ремесленныхъ заведеній, особенно тѣ изъ нихъ, которые согласятся на открытіе этихъ заведеній въ небольшихъ провиціальныхъ городахъ и мѣстечкахъ, согласно заявленіямъ мѣстныхъ ремесленныхъ патронатствъ центральному комитету Общества.

Эта послѣдняя мѣра, получившая большое распространеніе, дала Обществу возможность доставить небольшимъ городамъ и мѣстечкамъ хорошихъ ремесленниковъ-хозяевъ и образовать, вмѣстѣ съ тѣмъ, хорошія мѣстныя провинціальныя заведенія для обученія ремесламъ учениковъ и ученицъ мѣстныхъ начальныхъ школъ.

Въ 1837 году, одинъ изъ членовъ центральнаго комитета Британскаго Общества, врачъ Birbeck, открылъ въ Лондонѣ на собственныя средства, но въ вѣдѣніи Общества, образовательно-увеселительное заведеніе для взрослыхъ рабочихъ, въ которомъ рабочіе обоихъ половъ ежедневно по вечерамъ, по окончаніи работъ, и въ воскресные и праздничные дни могли имѣть, за самую незначительную плату, полезныя и занимательныя книги и журналы для чтенія, играть въ кегли и шахматы, заниматься гимнастикою, фехтованіемъ, танцами, слушать популярныя чтенія по священной и отечественной исторіи, объ изобрѣтеніяхъ и открытіяхъ, о различныхъ промышленныхъ производствахъ, изъ политической экономіи и т. п., и получать чай и кофе, хлѣбъ, сыръ и мясныя порціи по возможно умѣренной цѣнѣ. Это заведеніе пошло такъ успѣшно, что уже въ третій годъ своего существованія получило отъ лондонскаго магистрата ежегодное пособіе въ 100 ф. стерл. и послужило образцомъ для подобныхъ-же учрежденій, открытыхъ въ другихъ промышленныхъ городахъ и извѣстныхъ подъ общимъ названіемъ «mechanic's institutions».

Эти общественныя учрежденія получили скоро большую популяр-

ность въ Англіи и Шотландіи, такъ что въ концѣ сороковыхъ годовъ ихъ было уже болѣе 600 и они сдѣлались мѣстными центрами распространенія общаго начальнаго и профессіональнаго образованія между взрослыми рабочими, такъ какъ мало-по-малу при каждомъ «mechanic's institution» были устроены вечерпія и воскресныя школы для общаго начальнаго обученія взрослыхъ неграмотныхъ рабочихъ и общепонятные систематическіе курсы по промышленнымъ предметамъ. Всѣ «mechanic's institutions», дѣйствуя каждое вполнѣ самостоятельно, образовали въ Лондонѣ центральное управленіе изъ 23 членовъ-директоровъ (board of directors), какъ особое отдѣленіе центральнаго патронатства ремесленныхъ учениковъ, для обсужденія общихъ вопросовъ, руководства общими дѣлами и доставленія провинціальнымъ учрежденіямъ всѣхъ необходимыхъ справокъ и предметовъ, книгъ, механическихъ и другихъ моделей и чертежей, картинъ, волшебныхъ фонарей, напечатанныхъ популярныхъ курсовъ для чтеній, хорошихъ лекторовъ и т. п. Къ этимъ «mechanic's institutions» примкнули и существовавшія въ Англіи и Шотландіи отдѣльныя учрежденія, имѣвшія ту-же цѣль—распространеніе профессіональныхъ знаній въ средѣ взрослыхъ рабочихъ, сохраняя также полную самостоятельность своихъ дѣйствій, какъ, напр., City of London College, Workingsnon College въ Лондонѣ, Free Library и Institute въ Ливерпулѣ, Owen's College въ Манчестерѣ, Watt Institution въ Эдинбургѣ, Athaenaum въ Глазгоу и др.

Всѣ эти учрежденія, объединявшіяся въ своихъ дѣйствіяхъ центральными комитетами въ Лондонѣ, получили еще болѣе тѣсную связь, признавъ въ пятидесятыхъ годахъ текущаго столѣтія общее взаимное руководство «Общества искусствъ» (Society of arts), основаннаго еще въ прошломъ столѣтіи, но получившаго утвердительную грамоту и названіе «Королевскаго» въ 1847 году (incorporated by royal charter). Это общество сдѣлалось «Союзомъ всѣхъ учрежденій» (Union of institutions) въ Англіи и Шотландіи на пользу роспространенія общаго начальнаго и профессіональнаго научнаго и художественнаго образованія въ рабочемъ, промышленномъ населеніи.

Королевское общество искусствъ, состоя подъ почетнымъ предсѣдательствомъ принца Альберта, супруга королевы Викторіи, возбудило первую мысль о всемірныхъ промышленныхъ выставкахъ и устроило обѣ всемірныя Лондонскія выставки 1851 и 1862 гг.; оно-же приняло и первыя мѣры для усовершенствованія англійскихъ промышленныхъ издѣлій въ художественномъ отношеніи, давшія блистательные результаты на всемірной выставкѣ 1862 г. и состоявшія въ слѣдующемъ:

Тронная рѣчь при открытіи парламента въ 1852 году сообщала, между прочимъ, о предположеніяхъ правительства относительно распространенія профессіонально-художественнаго и прикладнаго научнаго образованія въ средѣ промышленныхъ классовъ, которыя и были утверждены парламентомъ.

Для этой цѣли при центральномъ управленіи мануфактуры и торговли (Board of Trade) въ 1853 году былъ учрежденъ *департаментъ искусствъ и наукъ*, переведенный въ 1856 году въ вѣдѣніе Воспитательнаго комитета собственнаго королевскаго совѣта (Science and art Departament of the Commitee of education of Privy Council). Этотъ департаментъ не имѣетъ вовсе значенія высшаго правительственнаго управляющаго учрежденія съ точнымъ опредѣленнымъ кругомъ административной дѣятельности; напротивъ того, назначеніе его есть только *вспомогательное* и состоитъ въ *возбужденіи, поддержкѣ и направленіи къ извѣстной опредѣленной цѣли* самостоятельныхъ мѣстныхъ общественныхъ начинаній въ различныхъ частяхъ соединеннаго королевства на пользу распространенія промышленнаго, научнаго и художественнаго образованія. Прямая обязанность его состоитъ, прежде всего, въ оказаніи возможнаго содѣйствія тѣмъ мѣстностямъ, въ которыхъ починъ въ означенной области уже сдѣланъ и мѣстное общество сознало и опредѣленно поставило себѣ извѣстныя цѣли, согласно мѣстнымъ профессіонально-научнымъ и художественнымъ потребностямъ, и энергически принялось за достиженіе этихъ цѣлей. Содѣйствіе департамента отнюдь не должно ослаблять энергической дѣятельности мѣстнаго общества, не только поддерживать ее, устраняя встрѣчаемыя ею препятствія и затрудненія, вслѣдствіе недостатка въ матеріальныхъ средствахъ и необходимыхъ спеціальныхъ дѣятеляхъ. Соображенія и свѣдѣнія, доставленныя департаменту Королевскимъ Обществомъ искусствъ, свидѣтельствовало о необходимости учрежденія въ Лондонѣ центральнаго института, главная задача котораго состояла-бы въ пріобрѣтеніи собраній образцовъ, рисунковъ, моделей, новыхъ изобрѣтеній и т. п. поучительныхъ произведеній по всѣмъ отраслямъ промышленныхъ знаній и искусствъ, въ постоянной выставкѣ этихъ предметовъ и въ доставленіи ихъ, по мѣрѣ надобности, мѣстнымъ профессіональнымъ, научнымъ и художественнымъ учрежденіямъ. При институтѣ должна была существовать центральная школа для приготовленія учителей общаго и техническаго рисованія и прикладныхъ знаній для провинціальныхъ школъ и курсовъ. Членами этого учрежденія должны были быть люди, извѣстные своими учеными трудами или своею практическою дѣятельностью въ области прикладныхъ наукъ, искусствъ и промышленности.

Такимъ центральнымъ учрежденіемъ сдѣлался съ 1867 года Кенсингтонскій художественно-промышленный музей въ Лондонѣ.

Науки, преподаванію которыхъ департаментъ, по указаніямъ коммиссіи экспертовъ, опредѣлилъ выдавать государственное пособіе, были раздѣлены на слѣдующія восемь группъ:

I. Практическая общая и начертательная геометрія, механическое черченіе и черченіе машинъ; строительное искусство и корабельная архитектура.

II. Теоретическая и прикладная механика.

III. Звукъ, свѣтъ, теплота; магнетизмъ и электричество.

IV. Неорганическая, органическая и агрономическая химія.

V. Геометрія и метрологія.

VI. Физіологія и зоологія.

VII. Физіологія растеній, хозяйственная и систематическая ботаника, сельское хозяйство и домоводство.

VIII. Горное дѣло и металлургія.

Содѣйствіе департамента распространенію этихъ знаній состоитъ: 1) въ приготовленіи учителей и производствѣ испытаній лицамъ, желающимъ получить свидѣтельства отъ департамента на преподаваніе означенныхъ наукъ; 2) почетныя и денежныя награды учителямъ за успѣхи учениковъ; 3) награды успѣвающимъ ученикамъ (медали, похвальные листы, полезные подарки и т. п.); 4) снабженіе школъ и курсовъ необходимыми учебными пособіями, моделями, оригиналами, инструментами и пр.

Распространенію промышленно-художественнаго образованія служатъ:

1) Національная центральная школа промышленнаго рисованія съ семинаріей для приготовленія учителей, учрежденная при Кенсингтонскомъ музеѣ;

2) Художественно-промышленный Кенсингтонскій музей съ его богатыми разнообразными коллекціями;

3) учрежденіе мѣстныхъ школъ общаго и промышленнаго образованія;

4) распространеніе обученія рисованію въ начальныхъ школахъ;

5) стипендіи семинаристамъ и ученикамъ центральнаго училища промышленнаго рисованія;

6) ежегодныя испытанія и награды ученикамъ мѣстныхъ школъ промышленнаго рисованія;

7) соисканіе національныхъ наградъ;

8) подарки школамъ, состоящіе изъ художественныхъ коллекцій и сочиненій по промышленнымъ искусствамъ;

9) почетныя и денежныя награды учителямъ рисованія за успѣхи учениковъ;

10) подвижныя коллекціи Кенсингтонскаго музея для провинцій;

11) Денежныя пособія провинціальнымъ музеямъ и школамъ для пріобрѣтенія художественныхъ коллекцій, оригиналовъ для рисованія и пр.;

12) международный обмѣнъ копій рѣдкихъ и дорогихъ художественныхъ произведеній.

Въ 1869 году въ Бирмингэмѣ, по случаю открытія новой громадной мануфактуры, состоялся большой митингъ для возбужденія вопроса о принятіи наиболѣе дѣйствительныхъ мѣръ для распространенія образованія въ массѣ простыхъ рабочихъ. Брайтъ былъ избранъ предсѣдателемъ митинга и произнесъ слѣдующую рѣчь: «Прежде всего примемъ всѣ мѣры и не будемъ жалѣть никакихъ средствъ на распространеніе общаго начальнаго образованія, котораго еще недостаетъ большому числу англійскихъ рабочихъ; дадимъ имъ первую грамотность и знаніе религіи; это дастъ имъ ключъ, который широко отворитъ двери къ профессіональному и ко всему дальнѣйшему образованію. Въ Англіи существуетъ множество самыхъ разнообразныхъ общественныхъ учрежденій,—музеевъ, школъ, курсовъ, постоянныхъ промышленныхъ выставокъ для распространенія профессіональнаго образованія; государство оказываетъ всѣмъ этимъ учрежденіямъ щедрое и разнообразное пособіе; на текущій годъ парламентъ, какъ всѣмъ извѣстно, назначилъ на это 500.000 фунтовъ. Всѣ означенныя учрежденія, устроенныя цѣлесообразно и практично, объединяемыя и направляемыя въ общихъ сторонахъ ихъ дѣятельности Королевскимъ Обществомъ искусствъ и имѣющееся центральное правительственное учрежденіе въ Департаментѣ наукъ и искусствъ, съ его славнымъ Кенсингтонскимъ музеемъ и системою широкаго содѣйствія распространенію художественно и научно-промышленнаго образованія,—принесли и приносятъ несомнѣнную великую пользу развитію и усовершенствованію нашей національной промышленности по всѣмъ ея отраслямъ, и просвѣтлѣнію грамотныхъ рабочихъ профессіональными знаніями; неграмотные-же рабочіе, которыхъ, какъ всѣмъ извѣстно, у насъ еще очень и очень много, пользоваться этими учрежденіями не могутъ. Сѣверо-Американскіе Соединенные Штаты имѣютъ, въ сравненіи съ Англіею, весьма мало учрежденій для распространенія профессіональнаго образованія между рабочими, но *всѣ рабочіе тамъ* гра-

мотны и просвѣщены религіею, и ни одна страна не сдѣлала столько механическихъ усовершенствованій и новыхъ изобрѣтеній въ промышленныхъ производствахъ, какъ Сѣверо-Американскіе Соединенные Штаты».

Въ заключеніе приводимъ слѣдующія болѣе крупныя статистическія данныя о средствахъ и дѣятельности вышеозначенныхъ учрежденій, изъ отчета Департамента наукъ и искусствъ за 1890 годъ, представленнаго парламенту:

1) Общій годовой расходъ по всѣмъ учрежденіямъ составлялъ болѣе 3.600.000 фунтовъ стерлинговъ, въ томъ числѣ пособіе отъ правительства 350.000 фунтовъ.

2) Число членовъ различныхъ обществъ и учрежденій 2.345.786.

3) Число mechanic's institutions—2.897.

4) Постоянныхъ публичныхъ систематическихъ курсовъ по разнымъ общимъ и національнымъ предметамъ было 19.695.

5) Вечернихъ, воскресныхъ и праздничныхъ общихъ начальныхъ и профессіональныхъ школъ и классовъ для ремесленныхъ учениковъ, ученицъ и взрослыхъ рабочихъ—23.589.

6) Отдѣльныхъ школъ и классовъ общаго и промышленнаго рисованія—3.283.

7) Обученіе общему черченію и рисованію введено въ 16.000 начальныхъ школахъ.

8) Мѣстныхъ художественно-промышленныхъ выставокъ, преимущественно при помощи подвижныхъ коллекцій Кенсингтонскаго музея—395.

9) Плата за ученіе въ вышеозначенныхъ школахъ и курсахъ и посѣщеніе выставокъ доставила около 350.000 фунтовъ стерлинговъ.

10) Ремесленныхъ учениковъ и ученицъ—69.874.

11) Учителей общаго и техническаго рисованія и прикладныхъ предметовъ, получившихъ свидѣтельства отъ Департамента наукъ и искусства—2.854.

12) Учениковъ и ученицъ, получившихъ награды за рисунки, чертежи и механическія модели — 3.845; награжденныхъ учителей за успѣхи учениковъ—569.

Н. Вессель.

(Продолженіе будетъ).

Городскія училища по положенію 31 мая 1872 года.

По уставу, Высочайше утвержденному 8-го декабря 1828 года, въ городахъ были основаны два рода низшихъ училищъ, приходскія и уѣздныя. Въ городскія приходскія училища принимались дѣти безграмотныя, не моложе 8 лѣтъ, и обучались, большею частью въ теченіи трехъ лѣтъ, Закону Божію, русскому и церковно-славянскому языку, чистописанію и четыремъ правиламъ ариѳметики. Слѣдовательно, курсъ приходскихъ училищъ, примѣрно, соотвѣтствовалъ нынѣшнему курсу начальныхъ школъ. Преподавалъ въ приходскомъ училищѣ одинъ учитель. Въ нѣкоторыхъ городахъ были открыты двухклассныя приходскія училища, гдѣ дѣти могли учиться дольше, чаще всего пять лѣтъ, и въ старшемъ классѣ дополняли свои познанія по Закону Божію, русскому языку и ариѳметикѣ и, кромѣ того, проходили еще краткій курсъ географіи и исторіи Россіи. Уѣздныя училища были трехклассныя съ трехгодовымъ курсомъ; въ нихъ преподавалось: болѣе подробный курсъ Закона Божія, русская грамматика, ариѳметика и краткая геометрія, географія и исторія Россіи, вкратцѣ всеобщая географія и исторія, чистописаніе и рисованіе.

Въ уѣздное училище принимались ученики, окончившіе курсъ приходскаго училища. Число уѣздныхъ училищъ никогда не было очень велико: въ 40-хъ годахъ ихъ было около 450, а къ концу 60-хъ годовъ число это даже понизилось до 420. Бывшій Министръ Народнаго Просвѣщенія графъ Д. А. Толстой обратилъ, между прочимъ, вниманіе и на этотъ видъ учебныхъ заведеній и къ 1872 году представилъ въ Государственный Совѣтъ проектъ новыхъ *городскихъ* училищъ, которыя должны были замѣнить какъ приходскія городскія училища, такъ и уѣздныя училища. Положеніе о городскихъ училищахъ было Высочайше утверждено 31 мая 1872 г. Городскія училища отличаются отъ уѣздныхъ слѣдующими особенностями: во-1-хъ, курсъ городскихъ училищъ обнимаетъ собою шесть лѣтъ обученія, причемъ въ младшее

отдѣленіе принимаются дѣти совсѣмъ безграмотныя; такимъ образомъ новыя училища соединяютъ въ себѣ бывшія приходскія и уѣздныя училища. Во-2-хъ, по уставу 1828 года соединеніе нѣсколькихъ отдѣленій въ одномъ классѣ допускалось лишь въ приходскомъ училищѣ, т.-е. въ первые три года обученія; въ городскихъ-же училищахъ соединеніе отдѣленій было дозволено и даже предписано и въ старшихъ классахъ, соотвѣтствующихъ уѣздному училищу. Городскія училища могутъ быть двухклассными, трехклассными, четырехклассными и даже пяти и шестиклассными, смотря по средствамъ городовъ, причемъ курсъ ихъ остается шестилѣтнимъ и различіе состоитъ только въ числѣ учителей и отдѣльныхъ комнатъ для занятій. Объ одноклассныхъ городскихъ училищахъ здѣсь не упоминается потому, что они въ сущности также двухклассныя, но вмѣсто втораго учителя въ нихъ преподаетъ помощникъ, получающій меньше жалованья. Въ-3-хъ, въ уѣздныхъ училищахъ начальники ихъ, штатные смотрители, уроковъ не давали и кромѣ своего училища должны были завѣдывать всѣми народными школами уѣзда. Съ учрежденіемъ должностей инспекторовъ, а впослѣдствіи и директоровъ народныхъ училищъ, послѣдняя обязанность перешла къ этимъ лицамъ, а завѣдываніе городскимъ училищемъ было поручено одному изъ учителей за особое вознагражденіе. Въ-4-хъ, въ уѣздныхъ училищахъ преподаваніе было предметное, т.-е. для русскаго языка, математики и исторіи съ географіей особые учителя. Въ городскихъ училищахъ учитель былъ обязанъ преподавать въ своемъ классѣ всѣ предметы, за исключеніемъ Закона Божія. Для того, чтобы приготовлять преподавателей, могущихъ взять на себя уроки по всѣмъ предметамъ, въ каждомъ учебномъ округѣ были основаны *учительскіе институты*, курсъ которыхъ выше, чѣмъ курсъ учительскихъ семинарій. Въ настоящее время классное преподаваніе въ городскихъ училищахъ стали понемногу замѣнять предметнымъ, по просьбѣ самихъ учителей. Въ-5-хъ, для уѣздныхъ училищъ Министерствомъ не было издано программъ преподаванія учебныхъ предметовъ; указанія правительства ограничивались лишь перечисленіемъ учебныхъ предметовъ и изданіемъ нѣкоторыхъ учебниковъ. Для городскихъ училищъ были изданы подробныя программы съ объяснительными записками. При этомъ курсъ Закона Божія, русскаго языка, математики, исторіи и географіи мало отличался отъ курса уѣздныхъ училищъ, но были введены новые предметы: краткій курсъ естествовѣдѣнія и физики, а также церковно-славянскій языкъ, о которомъ въ Положеніи для уѣздныхъ училищъ не упоминалось. За-то чистописаніе и рисованіе были исключены изъ числа отдѣльныхъ учебныхъ

предметовъ въ городскихъ училищахъ: чистописанію предполагалось обучать на урокахъ роднаго языка, а рисованіе было соединено съ черченіемъ и геометріей. Въ-6-хъ, жалованье учителей было увеличено: въ уѣздныхъ училищахъ преподаватели получали по 350 рублей; въ городскихъ они получаютъ 540 рублей и квартиру или квартирныя деньги. По служебнымъ правамъ учителя городскихъ училищъ были поставлены нѣсколько лучше, чѣмъ уѣздные. Въ-7-хъ, расходы на городскія училища были нѣсколько больше, чѣмъ на уѣздныя; но увеличеніе это очень скромное, именно двухклассное училище стоитъ всего 2.590 рублей, трехклассное — 3.250 рублей, а четырехклассное — 4.175 рублей, причемъ однако предполагается, что квартира дается городомъ. Въ-8-хъ, положеніе о городскихъ училищахъ предоставляетъ городскимъ обществамъ, содержащимъ на свой счетъ училища, больше льготъ, чѣмъ это было прежде.

Г. Вессель, который принималъ самое дѣятельное участіе въ составленіи Положенія о городскихъ училищахъ и учительскихъ институтовъ, въ статьѣ, помѣщенной въ октябрьской книжкѣ журнала «Русская Школа» за 1891 г., очень подробно разъясняетъ мотивы реформы уѣздныхъ училищъ. По его словамъ, гр. Д. А. Толстой былъ пораженъ малымъ числомъ оканчивающихъ курсъ въ гимназіяхъ и большимъ числомъ учениковъ этихъ учебныхъ заведеній, которые выходятъ изъ среднихъ классовъ, не оканчивая курсъ. Г. Вессель совершенно вѣрно обратилъ вниманіе министра на то, что городское населеніе не можетъ очевидно ограничиваться образованіемъ, которое даютъ начальныя училища: родители желаютъ дать своимъ дѣтямъ возможность дольше поучиться и уѣздныя училища мало удовлетворяли этой потребности, во-первыхъ, по своей малочисленности, а во-вторыхъ, по слишкомъ теоретическому характеру своего курса. Для того, чтобы отвлечь отъ низшихъ классовъ гимназій мальчиковъ, которые туда поступаютъ безъ надежды и даже часто безъ желанія окончить курсъ въ среднеучебномъ заведеніи, очевидно необходимы особыя учебныя заведенія съ курсомъ болѣе короткимъ и легкимъ, чѣмъ курсъ гимназій и реальныхъ училищъ. Курсъ этого рода заведеній, сходныхъ съ нѣмецкими *Bürgerschulen*, долженъ быть законченнымъ и давать ученикамъ то общее образованіе, которое необходимо для низшихъ чиновниковъ, приказчиковъ въ торговыхъ заведеніяхъ, хорошихъ мастеровыхъ и лицъ, готовящихся къ спеціальному изученію какого-нибудь профессіональнаго занятія. Очевидно, что чѣмъ больше будетъ такихъ городскихъ школъ и чѣмъ лучше онѣ будутъ устроены, тѣмъ меньше будетъ въ низшихъ классахъ гим-

назій и реальныхъ училищъ учениковъ, не успѣвающихъ, по неподготовленности, недостатку способностей и несоотвѣтствія среды родителей съ тѣми научными свѣдѣніями, которыя сообщаются въ среднемъ учебномъ заведеніи. Слѣдуетъ имѣть въ виду, что среднее учебное заведеніе воспитываетъ молодыхъ людей не исключительно для роднаго города: большинство изъ кончившихъ курсъ въ гимназіяхъ и реальныхъ училищахъ старается поступить въ высшее учебное заведеніе и очень часто, даже въ случаѣ неудачи, ищетъ себѣ работы внѣ родины. Даже не кончившіе курсъ зачастую пробуютъ держать экзаменъ на сторонѣ, какъ-нибудь сравняться съ товарищами и многіе изъ нихъ покидаютъ родной городъ. Ученики, кончившіе курсъ въ городскихъ училищахъ, большею частью въ возрастѣ отъ 14—15 лѣтъ, гораздо чаще ищутъ занятій на мѣстѣ и увеличиваютъ число вполнѣ грамотныхъ жителей города, что приноситъ мѣстному населенію больше пользы, чѣмъ значительное количество реалистовъ и гимназистовъ, которые обучались на городскія деньги въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, а потомъ разбрелись на всѣ четыре стороны. Вотъ почему здравомыслящее городское управленіе очевидно должно заботиться объ увеличеніи числа городскихъ училищъ и скорѣе экономничать въ бюджетѣ для среднихъ учебныхъ заведеній, чѣмъ жалѣть деньги на болѣе скромныя городскія училища. Думать, что можно ограничиться одними начальными училищами, гдѣ дѣти кончаютъ ученіе въ 10—12 лѣтъ, ошибочно. Статистическія данныя показываютъ, что во всѣхъ почти городахъ есть много родителей, желающихъ продолжать образованіе дѣтей своихъ, начатое ими въ начальныхъ училищахъ, и такихъ, которые не хотятъ ихъ отдавать въ приходскія училища, потому что дѣти учатся тамъ слишкомъ короткое время. Этого рода учащихся невыгодно привлекать въ гимназіи и реальныя училища, а слѣдуетъ предоставить имъ возможность получить болѣе подходящее общее образованіе безъ строго научныхъ основаній, что можетъ быть сдѣлано въ учебныхъ заведеніяхъ типа нашихъ городскихъ училищъ.

Изъ вышесказаннаго видно, что Министерство Народнаго Просвѣщенія, издавая въ 1872 году Положеніе о городскихъ училищахъ, преслѣдовало очень важныя цѣли, имѣвшія не толькоучебное, но и общегосударственное значеніе. Слѣдуетъ, кромѣ того, признать, что новыя училища съ самаго начала были поставлены въ возможно лучшія условія: Министерство озаботилось подготовить для нихъ свѣдущихъ и умѣлыхъ учителей, составило подробную программу преподаванія всѣхъ учебныхъ предметовъ и предположило для этихъ училищъ, какъ указано выше, такіе скромные штаты, которые не должны-бы были затруд-

нять даже бѣдные города. Несмотря на всѣ эти выгодныя условія, должно сознаться, что городскія училища имѣли мало успѣха. Между тѣмъ какъ число среднихъ учебныхъ заведеній у насъ въ послѣднія 40 лѣтъ возросло очень значительно, число уѣздныхъ и городскихъ училищъ увеличивается медленно. Въ началѣ 50-хъ годовъ въ Россіи было около 75 гимназій съ 10.000 учащимися, нынѣ у насъ 342 мужскихъ среднихъ учебныхъ заведеній (гимназій, прогимназій и реальныхъ училищъ) съ 86.000 учащимися. Въ Россіи еще 95 городовъ съ населеніемъ, превышающимъ 10.000 душъ, не имѣютъ городскихъ училищъ, между тѣмъ во многихъ изъ нихъ есть гимназіи и реальныя училища. Назовемъ здѣсь нѣкоторые изъ болѣе значительныхъ городовъ, гдѣ замѣчается столь странное отсутствіе такихъ учебныхъ заведеній, которыя наиболѣе необходимы для мѣстнаго населенія: Баку, Бобруйскъ, Брестъ-Литовскъ, Бѣлостокъ, Выборгъ, Гельсингфорсъ, Гомель, Гродно, Екатеринодаръ, Елецъ, Елисаветградъ, Иваново-Вознесенскъ, Ковно, Кронштадтъ, Люблинъ, Маріуполь, Новочеркаскъ, Острогъ, Пенза, Пинскъ, Полоцкъ, Уральскъ, Шавли, Эривань и др. Въ 1850 году въ Россіи было около 430 уѣздн. учил. съ 50.000 учениковъ, теперь 560 городскихъ и уѣздныхъ училищъ съ 70.000 учениковъ. Слѣдовательно, число среднихъ учебныхъ заведеній и число учащихся въ нихъ возросло въ 40 лѣтъ болѣе чѣмъ въ восемь разъ, между тѣмъ какъ число городскихъ и уѣздныхъ училищъ возросло въ это время лишь незначительно. Въ 1850 году число гимназистовъ составляло лишь пятую часть числа учениковъ уѣздныхъ училищъ; нынѣ число гимназистовъ относится къ числу учениковъ городскихъ и уѣздныхъ училищъ, какъ 5 къ 4-мъ, т.-е. гимназистовъ на $^1/_5$ больше. Еще рѣзче выражается несоотвѣтственное развитіе у насъ среднихъ учебныхъ заведеній, если мы сравнимъ въ этомъ отношеніи Россію съ другимъ государствомъ, напримѣръ съ Пруссіей. Въ Пруссіи изъ $4^1/_2$ милліоновъ учащихся около 135.000, т.-е. $3^0/_0$ учится въ мужскихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ.

Въ Россіи изъ 2 милліоновъ учащихся—86 тысячъ учатся въ гимназіяхъ и реальныхъ училищахъ, что составляетъ $4{,}3^0/_0$, т.-е. пропорціонально числу учащихся почти въ полтора раза больше, чѣмъ въ Пруссіи. Объясняется это очень просто тѣмъ, что въ Пруссіи всѣ народныя школы, какъ сельскія, такъ и городскія, имѣютъ обязательный восьмилѣтній курсъ. Въ деревняхъ, гдѣ школы вовсе не раздѣлены на классы или на школу приходится всего два или три учителя, курсъ не можетъ быть очень великъ, несмотря на продолжительный срокъ обученія; въ городахъ-же школы гораздо болѣе бла-

гоустроены: въ нихъ не менѣе восьми классовъ, есть предметные учителя и ежедневно ученики дольше сидятъ въ классахъ. Такимъ образомъ оказывается возможнымъ въ тѣ-же восемь лѣтъ обученія пройти курсъ довольно обширный, даже иногда съ обученіемъ одному иностранному языку. Но въ большинствѣ случаевъ въ нѣмецкихъ городахъ дѣти учатся не восемь, а 9 или даже 10 лѣтъ, что даетъ имъ возможность получить вполнѣ достаточное для практической жизни общее образованіе и избавляетъ ихъ отъ необходимости поступать въ среднія учебныя заведенія. У насъ-же почти нѣтъ средины: или учись въ начальной школѣ и получи тамъ простую грамотность, или поступай въ гимназію. Можетъ быть, у многихъ явится мысль, что вмѣсто общеобразовательныхъ городскихъ училищъ, лучше открывать какія-нибудь профессіональныя школы, дающія возможность мальчикамъ, научившимся грамотѣ, сразу готовиться къ ремеслу или другому профессіональному занятію. Но ни у насъ, ни заграницею еще не выработанъ удовлетворительный типъ такихъ промышленныхъ училищъ въ которыя-бы поступали мальчики со знаніями, соотвѣтствующими курсу нашихъ русскихъ начальныхъ училищъ. Когда при этомъ ссылаются на примѣръ Запада, то забываютъ, что ученики, кончившіе курсъ нѣмецкихъ и французскихъ народныхъ школъ, учились въ нихъ шесть или восемь лѣтъ и по своимъ познаніямъ и возрасту скорѣе подходятъ къ ученикамъ, кончившимъ курсъ нашихъ городскихъ или уѣздныхъ училищъ. Ученики русскихъ начальныхъ училищъ большею частью при выпускѣ слишкомъ молоды и мало свѣдущи, чтобы съ пользою слѣдить за курсомъ профессіональной школы; поэтому почти всегда въ низшихъ промышленныхъ училищахъ приходится продолжать общеобразовательный курсъ, что уменьшаетъ время на спеціальныя занятія и увеличиваетъ расходы на подобную школу. Ученики-же, прошедшіе курсъ въ городскомъ училищѣ, какъ по своимъ познаніямъ, такъ и по возрасту, въ большинствѣ случаевъ, вполнѣ пригодны къ поступленію въ промышленное училище, готовящее низшихъ техниковъ и хорошихъ ремесленниковъ. Наши вновь проектированныя среднія промышленныя училища должны, по положенію, принимать учениковъ, окончившихъ курсъ въ 5-мъ классѣ реальныхъ училищъ, но такъ какъ этимъ ученикамъ до окончанія полнаго курса училища остается всего лишь два года, то число добровольно отказывающихся отъ права на поступленіе въ высшія техническія школы, безъ сомнѣнія, будетъ очень мало. Поэтому можно съ увѣренностью сказать, что среднимъ промышленнымъ училищамъ, если таковыя будутъ основаны во многихъ городахъ, придется со временемъ приспособиться къ принятію

кончившихъ курсъ въ городскихъ училищахъ, какъ это дѣлается во всѣхъ другихъ образованныхъ странахъ, гдѣ промышленныя училища устраиваются или для окончившихъ полный курсъ средняго учебнаго заведенія, или для учениковъ, прошедшихъ курсъ школъ того-же типа, какъ наши городскія училища. Изъ вышесказаннаго слѣдуетъ, что и для развитія и успѣха промышленнаго образованія желательно увеличить какъ можно больше число городскихъ училищъ. Часто слышишь мнѣніе, что старыя уѣздныя училища были лучше городскихъ и поэтому не стоитъ заботиться о сихъ послѣднихъ. Мнѣніе это, безъ сомнѣнія, невѣрно: какъ по учебному курсу, такъ и по устройству своему уѣздныя училища не могли быть сохранены въ прежнемъ видѣ и въ нынѣ существующихъ училищахъ этого типа число учениковъ все уменьшается и уменьшается, между тѣмъ какъ въ городскихъ училищахъ замѣчается обратное явленіе, т.-е. увеличеніе числа учениковъ. Но слѣдуетъ по справедливости признать, что нѣкоторыя учебныя и административныя стороны уѣздныхъ училищъ не мѣшало-бы перенести на городскія. Прежде всего приходится сожалѣть, что въ городскихъ училищахъ не сохраненъ тотъ естественный переходъ отъ начальнаго образованія къ дополнительному, который существовалъ въ приходскихъ и уѣздныхъ училищахъ. Г. Вессель въ своей статьѣ («Русская Школа». Октябрь 1891) говоритъ, что при учрежденіи городскихъ училищъ имѣлось въ виду, какъ это замѣчается въ Пруссіи, положить въ основаніе училищной системы одноклассную народную школу, которая по мѣстнымъ условіямъ можетъ развиться, дѣлиться на классы съ отдѣльными преподавателями и наконецъ достигнуть типа такъ-называемыхъ Bürgerschulen. Для Германіи это прекрасно, но къ Россіи мало примѣнимо. Такъ или иначе у насъ установился трехлѣтній срокъ начальнаго обученія, какъ для сельскихъ, такъ и для городскихъ школъ. Предполагать, что этотъ установившійся обычай можетъ быть съ пользою для дѣла измѣненъ какимъ-либо законоположеніемъ, совершенно ошибочно. Слѣдовательно, гораздо лучше-бы было сохранить существующее, т.-е. въ городскія училища принимать только кончившихъ курсъ въ начальныхъ школахъ, что, конечно, не мѣшаетъ при каждомъ городскомъ училищѣ, гдѣ это окажется нужнымъ, имѣть младшее отдѣленіе, соотвѣтствующее народной школѣ. Тогда болѣе-бы рѣзко опредѣлился дополнительный курсъ, и тѣ мальчики, которые кончили свое начальное обученіе и поступили въ настоящее городское училище, знали-бы, что они начинаютъ новый курсъ, который продолжается три или четыре года. При теперешнемъ-же устройствѣ родителямъ очень трудно рѣшить, когда кончается началь-

ное образованіе, и потому дѣти учатся три, четыре года, а затѣмъ выходятъ, потому что ихъ родители вовсе и не думали имъ давать образованіе выше начальнаго. Конечно, трехлѣтній дополнительный курсъ, какъ онъ существовалъ въ уѣздныхъ училищахъ, довольно коротокъ и много въ эти три года пройти нельзя, но слѣдуетъ принять во вниманіе плохое экономическое положеніе нашихъ мѣщанъ и мелкихъ торговцевъ и имѣть въ виду, что имъ трудно держать очень долго дѣтей своихъ въ школѣ, и важно какъ можно раньше мальчиковъ направить на какой-либо заработокъ. Поэтому лучше нѣсколько уменьшить курсъ городскихъ училищъ, но устроить ихъ такъ, чтобы мальчикъ, получившій хорошее начальное образованіе, могъ-бы окончить курсъ въ три года. Для желающихъ продолжать свое образованіе слѣдовало-бы устроить дополнительные профессіональные классы, о которыхъ мы будемъ говорить дальше.

Второе несомнѣнное преимущество прежнихъ уѣздныхъ училищъ— это полное раздѣленіе классовъ, такъ что учителю приходится на урокѣ имѣть дѣло съ учениками, приблизительно, одного уровня знаній. Соединеніе двухъ или даже трехъ отдѣленій въ одномъ классѣ есть условіе, сильно замедляющее обученіе. На Западѣ, при долгомъ срокѣ обязательнаго обученія, этотъ недостатокъ не такъ замѣтенъ, но въ Россіи, гдѣ родители стараются какъ можно скорѣе взять дѣтей изъ школы, подобное соединеніе классовъ очень нежелательно. Однако, и на Западѣ смотрятъ на отдѣленія, соединенныя въ одномъ классѣ, какъ на неизбѣжное зло, допускаемое по необходимости тамъ, гдѣ не хватаетъ средствъ на приглашеніе достаточнаго числа учителей. У насъ-же это соединеніе возведено въ принципъ и нормальными городскими училищами считаются не шести-классныя, а трехъ- и четырехъ-классныя. Очевидно, что Министерству Народнаго Просвѣщенія слѣдовало-бы основать нѣсколько образцовыхъ шести-классныхъ городскихъ училищъ въ большихъ городахъ и указать этимъ, что этотъ типъ считается за совершеннѣйшій. На дѣлѣ-же шести-классныхъ училищъ очень мало и большинство городскихъ училищъ сильно страдаетъ отъ соединенія отдѣленій, что больше всего выражается въ томъ, что предполагаемый курсъ трудно пройти хорошо по случаю получасовыхъ уроковъ, не дающихъ учителю возможности ни достаточно объяснить вновь пройденное, ни хорошо переспросить заданный урокъ.

Часто слышишь сильныя нападки на классное преподаваніе, введенное по Положенію въ городскихъ училищахъ. Нападки эти нѣсколько преувеличены, хотя извѣстной доли справедливости въ нихъ

отрицать нельзя. Безъ сомнѣнія, нѣтъ никакой необходимости педантически точно проводить принципъ класснаго преподаванія, а гораздо цѣлесообразнѣе, какъ это теперь почти вездѣ дѣлается, допускать добровольное распредѣленіе занятій между преподавателями. Но сохранить, какъ это было раньше, особыя званія учителей математики, русскаго языка и исторіи съ географіей въ уѣздныхъ училищахъ, ни въ какомъ случаѣ не слѣдовало, потому что на этой, довольно низкой степени общаго образованія спеціалисты будутъ всегда жалкими преподавателями. Учитель низшаго учебнаго заведенія долженъ умѣть преподавать всѣ учебные предметы въ своей школѣ и соотвѣтственно этому долженъ быть и подготовленъ. Это заставляетъ его самого пріобрѣсти болѣе высокую степень общаго образованія и дѣлаетъ его настоящимъ учителемъ, т.-е. лицомъ, которое свою школу знаетъ не только съ узкой точки зрѣнія одного учебнаго предмета.

К. Сентъ-Илеръ.

(Окончаніе будетъ).

Общественное и юридическое положеніе сельскаго учителя.

Если уже вообще успѣхъ всякаго дѣла зависитъ въ значительной степени отъ личности дѣятеля, его выполняющаго, то эта истина въ особенности справедлива по отношенію къ успѣшной дѣятельности и жизненной пользѣ, получаемымъ населеніемъ отъ учителя народной школы. Скажемъ болѣе: самые лучшіе и раціональные уставы и положенія, самыя благія намѣренія правительства и общества и милліонные ежегодные расходы на народныя училища не принесутъ дѣйствительной и прочной пользы культурному развитію народа, если данная страна не обладаетъ достаточнымъ контингентомъ свѣдущихъ, нравственно развитыхъ, хорошо обезпеченныхъ и искренно преданныхъ своему дѣлу сельскихъ наставниковъ. Невѣжество—сильный врагъ, и для успѣшной борьбы съ нимъ необходима хорошо дисциплинированная армія изъ людей, вѣрующихъ въ свое дѣло, хорошо подготовленныхъ къ нему и искренно ему преданныхъ. Поэтому вопросъ объ общественномъ и юридическомъ положеніи сельскихъ и вообще народныхъ учителей является важнымъ и несравненно болѣе серьезнымъ вопросомъ, чѣмъ его обыкновенно считаютъ. Въ частности для нашего отечества онъ имѣетъ еще особенное значеніе потому, что, во-первыхъ, народная школа представляетъ собою учрежденіе новое, молодое и неокрѣпшее; во-вторыхъ, среда, въ которой живетъ и трудится сельскій учитель, отличается еще большою суровостью и малокультурностью, а потому для сколько-нибудь развитаго и образованнаго работника представляетъ нерѣдко тяжелыя условія жизни и дѣятельности. Вопросы, которые мы ставимъ въ этой статьѣ и которые не считаемъ возможнымъ вполнѣ разрѣшить нашими скромными силами, касаются судьбы, примѣрно, шестидесяти тысячъ тружениковъ, одиноко разбросанныхъ по обширному пространству деревенской Россіи, а вмѣстѣ съ тѣмъ и будущаго всей насаждаемой и руководимой ими народной школы.

Во времена до-реформенныя положенiе народныхъ учителей не только съ правовой, но и съ матерiальной точки зрѣнiя мало въ комъ вызывало интересъ. Даже въ первые годы земской дѣятельности, такъ, примѣрно, съ 1865 по 1871 годъ, пока не стали появляться въ роли народныхъ учителей лица съ спецiально-педагогической подготовкой, какъ, напр., воспитанники учительскихъ семинарiй, самое жалованье народныхъ учителей колебалось отъ 30 до 120 рублей въ годъ. Конечно, въ такое время и при подобныхъ условiяхъ едва-ли возможно было серьезно говорить о правахъ и обязанностяхъ учительскаго званiя, объ общественномъ положенiи и влiянiи народныхъ учителей, о тѣхъ или иныхъ формахъ профессiональной солидарности ихъ и т. п. Для характеристики учителя стараго до-реформеннаго типа мы считаемъ полезнымъ и вполнѣ умѣстнымъ привести здѣсь страницу изъ доклада коммиссiи череповецкаго съѣзда народныхъ учителей, происходившаго въ Новгородской губернiи при мѣстной учительской семинарiи съ 15 по 27 iюня 1883 года. Характеризуя до-реформенную школу, означенная коммиссiя говоритъ: «Обученiе грамотѣ ставило своею цѣлью чтенiе книгъ духовнаго содержанiя, въ большинствѣ безъ сознанiя читаемаго. Поэтому задача до-реформенной школы до такой степени была проста, что за выполненiе ея могъ взяться всякiй умѣющiй читать, а потому никто не стѣснялся выборомъ учителя: всякiй первый попавшiйся подъ руку и заявившiй услуги становился учителемъ. При такомъ узкомъ взглядѣ на грамоту народъ, не сознавая благотворнаго влiянiя въ жизни умственнаго труда, обученiе грамотѣ считалъ далеко не такою трудною работою, которую невозможно было-бы исполнять и между дѣломъ, т.-е. при всякомъ постороннемъ какомъ-либо физическомъ трудѣ, а потому трудъ учителя цѣнилъ дешевле, чѣмъ трудъ всякаго простаго рабочаго. Поэтому въ до-реформенной школѣ можно встрѣтить учителя, который одновременно съ обученiемъ грамотѣ занимался какимъ-нибудь ремесломъ *)». Далѣе, указавъ на то, что помѣщенiемъ до-реформенной школы обыкновенно служили церковная сторожка или крестьянская изба и что подобная-же простота и невзыскательность сопровождали прiисканiе учителя, коммиссiя продолжаетъ: «Нанятъ учитель. Вознагражденiе ему за обученiе—готовое содержанiе, которое давалось на одинаковыхъ условiяхъ съ пастухомъ или отсыпнымъ (хлѣбомъ). Больше этого крестьянинъ не находилъ нужнымъ давать, потому что, по его понятiямъ,

*) Отчетъ о съѣздѣ учителей восточной половины Новгородской губ. Череповецъ, 1883 г., стр. 48.

платить тутъ не за что—работы никакой, лежи на печи, да показывай ребятамъ,—хлѣбъ готовый. Составъ учителей, принимавшихъ на себя учительскій трудъ изъ-за теплой печки и насущнаго куска хлѣба, хотя принадлежитъ къ разнымъ сословіямъ, но вообще состоитъ изъ людей искалѣченныхъ или болѣзнію, или возрастомъ, и потому неспособныхъ къ физическому труду, а по матеріальному обезпеченію и положенію своему въ обществѣ—нищихъ и безъ всякихъ правъ, исключая права только на общественную благотворительность. Однимъ словомъ, всѣ эти воспитатели народа были люди различныхъ сословій и профессій, за неспособностью уволенные, всевозможные исключенные и стоящіе уже внѣ жизни... До-реформенный учитель былъ полнѣйшій рабъ своихъ нанимателей. Онъ подчинялся волѣ своихъ нанимателей даже въ такихъ случаяхъ, когда, повидимому, слѣдовало-бы вполнѣ положиться на компетентность спеціалиста, какъ, напр., въ выборѣ книгъ, правильномъ посѣщеніи школы учениками, продолжительности ежедневныхъ занятій. Ученики приходятъ съ разными книгами, могутъ пропускать сколько угодно уроковъ и дней по волѣ родителей, великъ-ли, малъ-ли день, учитель долженъ заниматься съ ранняго утра и до поздняго вечера. По окончаніи контракта такой учитель, если онъ не мѣстный житель, исчезалъ изъ той мѣстности, гдѣ занимался обученіемъ. Его можно встрѣтить въ другой мѣстности, при другомъ ремеслѣ—пастухомъ, сторожемъ и т. п.». Въ заключеніе докладъ дѣлаетъ справедливый выводъ, что «отъ такого устройства школы, вслѣдствіе непониманія народомъ ея назначенія, нельзя было ожидать, чтобы старая школа могла имѣть нравственно-воспитательное вліяніе».

Переходя къ эпохѣ болѣе отдаленной, къ началу нынѣшняго столѣтія, когда кое-гдѣ въ Россіи зарождалась народная школа, мы видимъ, что положеніе учителей сельскихъ или такъ-называемыхъ «первоначальныхъ или приходскихъ училищъ» зависѣло всецѣло отъ содержателей школъ и отъ мѣстнаго учебнаго начальства. На основаніи Высочайше утвержденнаго 8 декабря 1828 г. устава гимназій и училищъ уѣздныхъ и приходскихъ, приходскія училища въ помѣщичьихъ селеніяхъ были ввѣрены «просвѣщенной и благонамѣренной попечительности самихъ помѣщиковъ» (5—8) *). Помѣщики могли поручать надзоръ за училищами и «другимъ достойнымъ его благонадежнымъ людямъ, по своему выбору», а эти послѣдніе должны были руководствоваться наставленіями смотрителей уѣздныхъ училищъ. Въ селе-

---

*) *П. Аннинъ*. Сводъ главнѣйшихъ законоположеній и распоряженій о начальныхъ народныхъ училищахъ. Спб., изд. 3-е, 1890 г., стр. 6.

ніяхъ-же казенныхъ и вольныхъ хлѣбопашцевъ учителя, завѣдывающіе учебною частью, зависятъ непосредственно отъ штатнаго смотрителя уѣзднаго училища, а ближайшій надзоръ за училищами поручается мѣстнымъ благочиннымъ священникамъ *). Что касается категоріи лицъ, изъ которыхъ могли рекрутироваться учителя приходскихъ школъ, то въ этомъ отношеніи законъ предоставлялъ широкій просторъ. На основаній § 11 устава 8 декабря 1828 года, учителями приходскихъ училищъ штатнымъ смотрителемъ опредѣляются «люди всякаго состоянія» послѣ испытанія въ уѣздномъ училищѣ въ необходимыхъ знаніяхъ и въ способности обучать, при чемъ смотритель освѣдомляется о нравственныхъ качествахъ и поведеніи кандидатовъ, чтобы убѣдиться, что они безъ вреда для учащихся могутъ заниматься обученіемъ. Это послѣднее правило несравненно проще и цѣлесообразнѣе нынѣ существующаго формальнаго способа удостовѣренія въ нравственныхъ качествахъ, состоящаго, какъ извѣстно, въ представленіи свидѣтельствъ о благонадежности или въ запросѣ инспектора народныхъ училищъ, адресуемомъ, согласно циркуляра Мин. Нар. Просв. отъ 10 ноября 1879 г., къ мѣстному губернатору.

Уставъ 1828 года, несмотря на изданіе его въ эпоху, мало благопріятную для развитія общественной самодѣятельности, заключаетъ въ себѣ вполнѣ справедливое и цѣлесообразное правило, предоставляющее содержателямъ или хозяевамъ школъ инициативу въ избраніи учителей. Въ статьѣ 12 этого устава говорится: «Общества и помѣщики, или иные частные люди, коими учреждаются или содержатся приходскія училища, имѣютъ право представлять кандидатовъ въ учителя онымъ; сіи кандидаты должны быть предпочитаемы другимъ» **). Въ этомъ отношеніи дѣйствующее положеніе о начальныхъ народныхъ училищахъ стоитъ ниже упомянутаго устава и не содержитъ указаній о правѣ содержателей школъ на приглашеніе учителей, хотя опредѣленіемъ Правительствующаго Сената отъ 15 іюня 1883 г., послѣдовавшимъ по поводу пререканій между тверскимъ общественнымъ управленіемъ и училищнымъ начальствомъ, признано за содержащими училища учрежденіями право пріискивать кандидатовъ на учительскія мѣста съ предоставленіемъ рѣшенія уѣздному училищному совѣту ***).

Служебныя права сельскихъ учителей, по уставу 1828 года, опредѣляются въ ст. 35, которая говоритъ: «Учителя приходскихъ учи-

*) Тамъ-же, §§ 9 и 10.

**) Тамъ-же, стр. 7.

***) Тамъ-же, стр. 163.

лицъ свободнаго состоянія пользуются преимуществами чиновниковъ XIV класса, пока пребываютъ въ должности, и получаютъ сей чинъ при увольненіи, если прослужили усердно и безпорочно не менѣе двѣнадцати лѣтъ». Статья эта вошла въ III т. свода законовъ и разъяснена въ томъ смыслѣ, что правами чиновниковъ XIV кл. пользуются и лица податнаго состоянія, принятыя на службу по распоряженію попечителя учебнаго округа и исключенныя изъ подушнаго оклада казенною палатою, причемъ тѣ изъ нихъ, которые уволены до истеченія 12 лѣтъ, вновь обращаются въ первобытное состояніе. Кромѣ того, на основаніи 396—408 ст. устава о пенсіяхъ, приходскіе учителя получаютъ: прослужившіе безпорочно отъ 10 до 20 лѣтъ—годовой окладъ жалованья въ единовременное пособіе, прослужившіе отъ 20 до 25 лѣтъ—пенсію половиннаго оклада, и прослужившіе 25 лѣтъ и болѣе—полную пенсію. Такое вниманіе устава 1828 года къ приходскимъ учителямъ, по нашему мнѣнію, въ достаточной степени объясняется исключительно бюрократическимъ строемъ до-реформенной Россіи и незначительнымъ числомъ народныхъ учителей, имѣвшихъ возможность дослужиться до пенсіоннаго обезпеченія. Не слѣдуетъ при этомъ забывать, что полный окладъ пенсіи приходскимъ учителямъ колебался отъ 28 р. 59 к. до 90 рублей *).

Что касается матеріальнаго положенія до-реформенныхъ народныхъ учителей и тѣсно связаннаго съ нимъ общественнаго значенія ихъ, то они въ достаточной степени охарактеризованы приведеннымъ нами выше докладомъ коммиссіи Череповецкаго съѣзда народныхъ учителей. Минимальный и наиболѣе распространенный годовой окладъ содержанія приходскихъ учителей, получающихъ средства отъ казны, составлялъ 28 р. 59 к., или 2 р. 38 к. въ мѣсяцъ (!). Съ этимъ окладомъ сообразовались, по всей вѣроятности, и городскія и сельскія общества, на счетъ которыхъ содержались приходскія училища. Въ селеніяхъ помѣщичьихъ крестьянъ училища, какъ выражается 38 ст. устава 1828 г., содержались «на доброхотныя приношенія помѣщика». Дѣйствительно, филантропическій колоритъ окрашиваетъ всю до-реформенную школьную дѣятельность. При такомъ условіи не могло быть, конечно, и рѣчи о прочномъ положеніи народныхъ учителей, о полной ихъ обезпеченности и о серьезномъ общественномъ вліяніи народной школы. Все было гадательно и случайно: возникновеніе школы, выборъ учителя, его вознагражденіе, самая форма и продолжительность обученія. Но и въ тѣ времена это святое дѣло привлекало достой-

*) Тамъ-же, стр. 273.

ныхъ дѣятелей на ниву народнаго просвѣщенія. Чѣмъ темнѣе былъ фонъ общей картины, тѣмъ рельефнѣе и ярче выступали подвиги отдѣльныхъ тружениковъ, нерѣдко съ личнымъ самопожертвованіемъ посвящавшихъ свою жизнь пробужденію въ народѣ мысли и самосознанія. Память о такихъ лицахъ, въ большинствѣ случаевъ, уже утратилась, а если и сохранилась, то лишь въ тѣсной мѣстной средѣ. Въ подтвержденіе нашей мысли о проявленіяхъ и въ тѣ времена высокой общественной дѣятельности народныхъ учителей мы не можемъ отказать себѣ въ удовольствіи привести здѣсь небольшую газетную корреспонденцію изъ Рязани, напечатанную 3 сентября 1888 г. *). Въ ней сообщается слѣдующее:

«Въ селѣ Рыбномъ, отстоящемъ отъ Рязани въ 20 верстахъ, 21 августа происходило скромное, но рѣдкое торжество: праздновался пятидесятилѣтній юбилей сельскаго псаломщика Якова Моисѣевича Некрасова. Будучи опредѣленъ въ 1838 г. дьячкомъ въ с. Рыбное, Яковъ Моисѣевичъ въ томъ-же году открылъ въ домѣ своемъ школу и цѣлыхъ 50 лѣтъ занимался безвозмезднымъ обученіемъ дѣтей своего и сосѣднихъ приходовъ. Личность скромнаго юбиляра получаетъ особенную цѣнность и заслуживаетъ уваженіе, когда приемемъ въ разсчетъ, что дѣло обученія дѣтей было начато имъ по собственной инициативѣ и желанію въ такое время, когда вопросъ о пользѣ грамотности для народа былъ достояніемъ немногихъ образованныхъ лицъ, а самому народу и въ голову не приходила мысль о необходимости для него грамотности. И вотъ, сельскій дьячекъ въ своемъ убогомъ домишкѣ начинаетъ обученіе дѣтей, численность которыхъ въ разное время доходила до 40 и 50 человѣкъ: учениковъ было-бы и больше, но не было помѣщенія. Согласитесь, что Некрасовъ—дѣятель рѣдкій и заслуживаетъ благодарности. И дѣйствительно, юбилейное торжество совершилось не по желанію юбиляра, а по почину училищнаго совѣта церковно-приходскихъ школъ Рязанской епархіи, справедливо не пожелавшаго оставить безъ награды и признательности старѣйшаго учителя... Въ день юбилея въ село Рыбное собрались священники сосѣднихъ селъ съ причтомъ и множество народа. Къ божественной литургіи прибылъ предводитель дворянства, Гавр. Ем. Павленковъ, всегда одобрявшій труды юбиляра и радѣющій о народномъ образованіи. Мѣстный благочинный, священникъ Р. А. Перовъ, по окончаніи литургіи, въ краснорѣчивой и одушевленной рѣчи изобразилъ плодотворную и примѣрную дѣятельность юбиляра, а послѣ молебна, совершеннаго шестью священниками, членъ училищнаго совѣта А. Е. Богородицкій, привѣтствуя юбиляра теплымъ словомъ, вызвавшимъ у многихъ слезы, прочелъ адресъ совѣта и поднесъ икону Спасителя въ серебряной ризѣ. Прихожане, среди которыхъ большинство—ученики юбиляра, привѣтствовали учителя своего адресомъ съ поднесеніемъ иконы Николая Чудотворца... Такъ почтенъ былъ скромный труженикъ, пятьдесятъ лѣтъ въ тиши и въ глуши работавшій надъ обученіемъ дѣтей мень-

*) «Новое Время», № 4995.

шей братіи. Въ настоящее время, не смотря на открывшуюся въ селѣ Рыбномъ земскую школу, Яковъ Моисѣевичъ не бросаетъ любимаго дѣла и обучаетъ въ своемъ домѣ дѣвочекъ».

Переходя къ современному положенію народныхъ учителей, мы должны замѣтить, что необходимымъ фундаментомъ его является матеріальная обезпеченность, безъ которой у большинства сельскихъ учителей не можетъ быть необходимыхъ духовныхъ силъ и крѣпкой привязанности къ мѣсту его труда, а безъ нихъ немыслимъ прочный успѣхъ школьной дѣятельности и ростъ народнаго просвѣщенія. То обстоятельство, что отдѣльныя самоотверженныя и выдающіяся лица могутъ работать и приносить пользу обществу при всякихъ внѣшнихъ и матеріальныхъ условіяхъ, не измѣняетъ общаго правила, вполнѣ справедливаго для массы обыкновенныхъ работниковъ, безъ которыхъ невозможно правильное и повсемѣстное распространеніе народныхъ школъ. Разсмотрѣвъ подробно условія матеріальнаго обезпеченія, мы затѣмъ остановимся уже на юридическомъ и нравственно-общественномъ положеніи сельскихъ учителей.

I.

Матеріальное обезпеченіе народныхъ учителей и размѣры получаемаго ими жалованья весьма разнообразны. Въ лучшемъ, сравнительно, положеніи находятся учителя образцовыхъ одноклассныхъ и двухклассныхъ училищъ Министерства Нар. Просв. Годовой окладъ ихъ содержанія составляетъ 330 рублей и, кромѣ того, они пользуются готовою, обыкновенно довольно удобною, квартирою. Что касается учителей земскихъ школъ, то, за исключеніемъ нѣсколькихъ болѣе состоятельныхъ земствъ, въ родѣ петербургскаго и московскаго, содержаніе учителей значительно ниже вышеуказанной нормы. Такъ, по даннымъ 1885 года оказывается, что въ Новгородской губ. существовали учителя, получавшіе всего 120 рублей въ годъ, а среднее жалованье по губерніи составляло для учителя 268 рублей и для учительницы 222 рубля *). Въ Казанской и Орловской губ. жалованье земскихъ учителей также колеблется отъ 120 до 300 рублей **). Херсонское уѣздное земство съ 1884 года назначило учителямъ жалованье: вновь поступающимъ 350 рублей, прослужившимъ пять лѣтъ—400 рублей и прослужившимъ десять лѣтъ—450 рублей ***). Въ московскомъ

*) «Русская Мысль», 1888 г., февр., стр. 87.

**) «Земскій Ежегодникъ», 1884 г., стр. 417 и 421.

***) ib., 1884 г., стр. 437.

уѣздномъ земствѣ народные учителя начинаютъ службу съ 300 рублей, но по истеченіи каждаго трехлѣтія получаютъ прибавку по 50 рублей, пока, чрезъ 12 лѣтъ, жалованье ихъ не достигнетъ 500 рублей *). Еще серьезнѣе обезпечено матеріальное положеніе нар. учителей въ петербургскомъ уѣздномъ земствѣ. Съ 1 января 1884 г. минимальное жалованье учителямъ и учительницамъ здѣсь опредѣлено въ 480 рублей; учителямъ-же и учительницамъ, окончившимъ курсъ въ гимназіяхъ, въ учительскихъ семинаріяхъ и на высшихъ и педагогическихъ курсахъ, этотъ минимумъ возвышенъ до 600 рублей. Кромѣ того, они въ теченіе первыхъ пятнадцати лѣтъ получаютъ за каждое пятилѣтіе прибавку по 80 рублей, такъ-что высшіе оклады жалованья въ уѣздѣ достигаютъ 720 и 840 рублей **). Но если можно считать обезпеченными въ насущныхъ потребностяхъ учителей Петербургскаго и Московскаго уѣздовъ, то этого далеко нельзя сказать объ учителяхъ прочей земской Россіи, гдѣ содержаніе ниже въ 3, 4, а иногда и въ 6 разъ. Въ послѣднемъ случаѣ постоянная нужда и жизнь впроголодь являются удѣломъ сельскаго учителя. Едва пропитывая себя, онъ вынужденъ отказывать себѣ въ удовлетвореніи духовныхъ потребностей, ибо ему является непосильнымъ пріобрѣтеніе газеты и полезной для его-же профессіи книги. Онъ вынужденъ отказаться отъ семейной жизни, такъ какъ ему нечѣмъ обезпечить содержаніе семьи. Кромѣ того, нынѣ дѣйствующее положеніе о начальныхъ народныхъ училищахъ 25 мая 1874 года и прочія узаконенія, не опредѣляя размѣра годоваго содержанія, не даютъ сельскому учителю никакого обезпеченія на случай потери имъ мѣста вслѣдствіе болѣзни и старости и, вслѣдствіе отсутствія пенсій и эмеритуры, оставляютъ семейство умершаго учителя безъ всякихъ средствъ къ жизни, обрекая его на крайнюю нужду и вынуждая обращаться къ скудной у насъ, въ Россіи, благотворительности, а нерѣдко и къ выпрашиванію подаянія. Эти обстоятельства отзываются тяжелымъ гнетомъ на судьбѣ народныхъ учителей. Если присоединить сюда еще зависимость сельскаго учителя отъ произвола лицъ, надзирающихъ за школою (а ихъ нѣсть числа), то получается довольно мрачная картина учительскаго быта. Позволяемъ себѣ привести нѣсколько строкъ изъ отчета о новгородскомъ съѣздѣ народныхъ учителей въ 1882 году, характеризующихъ этотъ достойный изученія бытъ: «Получая небольшое вознагражденіе за свой полезный трудъ,—говоритъ руководитель съѣзда

*) «Вѣстникъ Европы», 1883 г., мартъ, стр. 106.
**) «Земскій Ежегодникъ», 1884 г., стр. 436 и 437.

въ своемъ отчетѣ,—учитель тѣмъ не менѣе скорѣе мирится съ этимъ, нежели съ необезпеченностью своею на случай потери мѣста и въ старости. Учителя ясно сознаютъ, что главное зло въ ихъ положеніи не столько въ скудости содержанія, сколько въ томъ, что они не могутъ быть увѣренными въ завтрашнемъ днѣ. Сельскіе учителя находятся въ положеніи рабочихъ, которымъ хозяинъ можетъ отказать отъ мѣста во всякое время безъ объясненія причинъ; ихъ могутъ также перевести, не спрашивая согласія, съ одного мѣста на другое. Незавидна участь сельскаго учителя вообще, и обстановка, въ которой онъ работаетъ, въ состояніи убить и недюжинную энергію. На мой вопросъ, обращенный къ одному изъ учителей въ частной бесѣдѣ, почему онъ не готовитъ своихъ учениковъ въ учительскую школу, онъ отвѣтилъ: «можно-бы направить въ учителя очень способныхъ парней, но жаль ихъ. Языкъ не поворачивается дать совѣтъ способному парню избрать горькую долю сельскаго учителя». Получая грошовое содержаніе, едва достаточное для удовлетворенія самыхъ насущныхъ потребностей, народные учителя принуждены нерѣдко собирать и эти гроши путемъ униженія передъ какимъ-либо грубымъ самодуромъ въ лицѣ сельскаго начальства, желающаго показать, что и мы-де начальство. Побившись на одномъ мѣстѣ годъ, другой, учитель начинаетъ перекочевывать изъ школы въ школу—въ поискахъ за лучшимъ, пока не убѣдится, что вездѣ условія одни и тѣ-же, или не натолкнется на счастливую случайность... Необезпеченность и неувѣренность въ будущемъ дѣлаютъ дѣятельность учителя вообще мало привлекательною» *). Завѣдывая въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ земскими школами въ одномъ изъ уѣздовъ Новгородской губ., мы убѣдились, что сельскіе учителя не въ силахъ вынести долѣе 10 или 15 лѣтъ тяжелый трудъ, обставленный столь неблагопріятными условіями. Нѣсколько изъ нихъ, и какъ разъ наиболѣе здоровые до поступленія въ учителя, честные и безукоризненные въ нравственномъ отношеніи, но выдававшіеся трудолюбіемъ и живымъ участіемъ къ дѣлу, умерло отъ чахотки, не достигнувъ даже тридцатипятилѣтняго возраста. Подобныя условія экономической обстановки вынуждаютъ способныхъ учителей бросать учительство при первомъ удобномъ случаѣ и переходить на другія мѣста, болѣе прочныя и лучше вознаграждаемыя. Такъ, изъ нѣкогда завѣдываемыхъ нами школъ нѣсколько учителей поступили во священники, одинъ въ секретари уѣзднаго присутственнаго мѣста, двое принялись за торговлю и другіе промыслы. Къ сожалѣнію, приходится сознаться, что остав-

*) Съѣздъ въ г. Новгородѣ учителей народ. школъ, 1882 г., стр. VIII и IX.

шіеся на службѣ земства учителя не принадлежатъ къ достойнѣйшимъ и лучшимъ.

Скудость содержанія служила причиною плохаго состава учителей не въ одной Россіи, но и въ другихъ странахъ. Это обстоятельство замѣчалось, напр., въ Англіи въ первой половинѣ нынѣшняго столѣтія, такъ какъ тамъ до 1850 года учителя существовали на пожертвованія богатыхъ людей и на плату, взимаемую съ учениковъ, что не давало имъ достаточнаго и вѣрнаго обезпеченія, а потому способные люди сторонились этой профессіи и переходили на лучше оплачиваемый трудъ*). Только выработанный учебною коммиссіею 1846—1847 г. законъ, по которому правительство выдавало 1/3 жалованья въ дополненіе къ 2/3, платимымъ изъ частныхъ средствъ, и обезпечивало учителей пенсіею за 15 лѣтъ, улучшилъ составъ народныхъ учителей. Въ Пруссіи жалованье сельскихъ учителей въ началѣ нынѣшняго столѣтія также было весьма низко и средній годовой окладъ въ 1821 г. составлялъ лишь 85 рублей **). Хотя содержаніе учителей постепенно возвышалось, но еще въ 1864 году было признано оффиціально, что учителя находятся «подъ тяжкимъ гнетомъ житейскихъ обстоятельствъ и семейныхъ заботъ». Между тѣмъ средній окладъ жалованья къ этому времени составлялъ уже 218 рублей. Съ 1865 г. жалованье было возвышено: для учительницъ до 300 р. и для учителей до 420 рублей. Въ Сѣверо-Американскихъ Соединенныхъ Штатахъ до восьмидесятыхъ годовъ, пока учительское жалованье колебалось отъ 15 до 35 долларовъ въ мѣсяцъ, учительская профессія считалась переходною, занимаемою лишь до пріисканія другого лучшаго мѣста ***).

Переходя къ вопросу о размѣрахъ годоваго содержанія, которое могло-бы обезпечить сельскаго учителя хотя-бы въ насущныхъ его потребностяхъ, мы намѣрены познакомить читателей съ интереснымъ, относящимся сюда, документомъ: это «годовой бюджетъ минимума необходимыхъ расходовъ сельскаго учителя Новгородской губ., составленный учителемъ Боровичскаго уѣзда Строгановымъ», просмотрѣнный и исправленный съѣздомъ народныхъ учителей ****). Документъ этотъ интересенъ какъ потому, что онъ до извѣстной степени содержитъ pia desideria самихъ учителей, такъ и по той полнотѣ и подробностямъ, которыя не могли ускользнуть отъ вниманія лицъ, хорошо знающихъ учительскій бытъ и выносящихъ на себѣ его экономиче-

*) А. Михайловъ. Основы образованія въ Европѣ и Америкѣ, стр. 29 и др.

**) Тамъ-же, стр. 177.

***) Тамъ-же, стр. 342.

****) Съѣздъ въ г. Новгородѣ учителей нар. школъ, 1882 г., стр. 84—88.

скія условія. Бюджетъ имѣетъ въ виду лишь потребности *несемейнаго* учителя и предполагаетъ для него готовую квартиру при училищѣ. Наиболѣе подробно перечислены физическія потребности. Къ числу ихъ относится пища, состоящая круглый годъ изъ супу, каши и молока и «по два раза въ день» чаю, на что въ мѣсяцъ вычислено 14 р. 8 к., а въ годъ—168 р. 96 к. Прислугѣ за приготовленіе пищи въ мѣсяцъ, «на ея содержаніи», назначено 2 р., въ годъ 24 р. Платье, бѣлье и обувь разсчитаны также въ самой скромной мѣрѣ; такъ, напр., два внесенные въ бюджетъ пиджака предназначены служить четыре года, лѣтнее и теплое пальто разсчитаны на три года, воротникъ къ теплому пальто на пять лѣтъ, башлыкъ на пять лѣтъ, шапка на три года, двѣ пары сапогъ на три года, одѣяло на три года и пр. Годовый-же расходъ выведенъ: на платье 38 р. 15 к., на обувь 18 р. 85 к. и на бѣлье 12 р. 46 к. Кромѣ того, къ расходамъ этого рода прибавлено: на стирку бѣлья 9 р. 18 к., на табакъ, спички и др. мелкіе расходы 17 р. 27 к., на освѣщеніе 10 р. 40 к., на полученіе жалованья (поѣздки въ городъ) 7 р. 92 к., на посуду и хозяйственныя принадлежности 3 р. 3 к. и на непредвидѣнные расходы 20 р., а всего на физическія потребности 330 р. 19 к. Во второй отдѣлъ расходовъ внесены «необходимости, обусловливаемыя оффиціальнымъ и общественнымъ положеніемъ учителя», а именно: двѣ крахмальныхъ рубашки—4 р., за крахмаленіе ихъ 2 р. (20 разъ въ годъ, какъ подробно высчитываетъ составитель бюджета), на галстуки и запонки 1 р. 50 к., на переписку (бумага и почтовыя марки) 3 р. 88 к., на зонтикъ (3 р. на два года)—1 р. 50 к. и на непредвидѣнные расходы — 5 р., а всего по этому отдѣлу 17 р. 88 г. Затѣмъ, на «потребности психическія» предположено: на газету 9 р. въ годъ, на покупку книгъ 3 р., на поѣздку на родину—15 р. и на церковные обряды 5 р., а всего по третьему отдѣлу годовой расходъ составитъ—32 р., весь-же «минимальный» бюджетъ достигаетъ 380 р. 7 к. Заканчивая свой разсчетъ, г. Строгановъ дѣлаетъ такое примѣчаніе: «Въ этотъ бюджетъ не включены расходы, вызываемые общеніемъ съ мѣстными жителями, какъ-то: справленіе имянинъ учителя, мѣстныхъ праздниковъ, праздниковъ Рождества, масляницы и Пасхи, на что требуется въ годъ около 30 рублей» *).

Трудно исключить что-либо изъ этого скромнаго бюджета, развѣ небольшія суммы, предназначенныя на непредвидѣнные расходы, предполагая, что эти расходы покроются при условіи самой строгой береж-

*) Съѣздъ въ г. Новгородѣ учителей нар. школъ, 1882 г., стр. 88.

ливости по прочимъ статьямъ. Во всякомъ случаѣ минимальное жалованье, могущее обезпечивать хотя скромное, но безбѣдное и сносное существованіе сельскаго учителя, нельзя признать менѣе 360 рублей при условіи даровой квартиры при школѣ. Если-же пожелаютъ видѣть въ учителѣ человѣка, не обреченнаго на аскетизмъ и бездомность, то необходимо, въ интересахъ привлеченія къ учительской дѣятельности лучшихъ и способнѣйшихъ людей, ввести періодическія, хотя-бы по пятилѣтіямъ, прибавки,—примѣрно, по шестидесяти рублей, такъ чтобы учитель, прослужившій 5 лѣтъ, получалъ 420 р., прослужившій 10 лѣтъ—480 р. и 15 лѣтъ—540 рублей.

Увеличеніе окладовъ народныхъ учителей стало особенно важно и необходимо въ послѣдніе годы, когда все возрастающая дороговизна даетъ себя чувствовать и болѣе обезпеченнымъ классамъ. Уже нѣсколько лѣтъ тому назадъ, во время нашей дѣятельности въ восточной, сравнительно болѣе глухой, а потому и болѣе дешевой половинѣ Новгородской губ., мы имѣли возможность убѣдиться, что окладъ въ 300 рублей не можетъ обезпечивать даже насущнаго пропитанія семейнаго сельскаго учителя. Такіе бѣдствующіе учителя брались за всякій трудъ, чтобы прокормить свою семью. Такъ, учитель С—нъ въ лѣтнее время арендовалъ участокъ земли, который обрабатывалъ и обсѣвалъ своимъ трудомъ. Учитель Тигинской школы О—въ, при содѣйствіи родныхъ жены, купилъ землю, которую и обрабатывалъ своими руками. Другіе учителя въ лѣтнее время занимались ловлею или уженьемъ рыбы, а иногда уѣзжали въ уѣздный городъ, гдѣ получали письменныя занятія. Между тѣмъ, тяжелый лѣтній трудъ и отсутствіе отдыха вредно отзываются не только на здоровьѣ самихъ учителей, но и на успѣхѣ школьнаго дѣла. Повидимому, всѣ эти обстоятельства уже обратили на себя вниманіе учрежденій, содержащихъ школы, ибо въ послѣднее время земства нѣкоторыхъ губерній уже приступили къ увеличенію жалованья народныхъ учителей. Но, параллельно съ возвышеніемъ окладовъ содержанія, должны быть приняты мѣры къ обезпеченію учителей на случай болѣзни и старости и семейства ихъ на случай смерти главы. Едва-ли нужно распространяться о полезности и необходимости мѣръ этого рода. Истинная преданность дѣлу и хорошее его выполненіе возможны лишь со стороны людей, обставленныхъ по человѣчески и не вынужденныхъ постоянно дрожать за судьбу своихъ дѣтей и жены. Немногое, что сдѣлано въ этомъ отношеніи нашими земствами, указано нами въ нашей статьѣ «Обзоръ мѣропріятій земства по народному образованію» *). Въ этомъ

*) «Русская Школа» 1891 г., іюль и августъ, стр. 189 и 190.

отношеніи невозможно обойтись безъ того обезпеченія, какое имѣютъ теперь дѣятели и служащіе другихъ профессій. Назначеніе пенсій учителямъ, прослужившимъ извѣстное число лѣтъ, и ихъ семействамъ поэтому является лишь вопросомъ времени. Уже нѣсколько лѣтъ ходятъ въ печати слухи, что Министерство Народн. Просв. озабочено составленіемъ общаго пенсіоннаго устава для народныхъ учителей. По этому вопросу считаемъ возможнымъ высказать нѣкоторыя свои соображенія.

Размѣръ пенсіи слѣдовало-бы опредѣлить, по крайней мѣрѣ, въ половинной части получаемаго учителемъ содержанія (360 р.) съ увеличеніемъ до полной его суммы въ случаѣ тяжкой болѣзни, требующей особаго ухода за пенсіонеромъ, или особенно многочисленнаго семейства и т. п. Въ виду тяжести учительскаго труда въ деревнѣ представлялось-бы справедливымъ сократить обычные сроки выдачи пенсій, назначая, напр., полный окладъ за 20 лѣтъ, $^2/_3$ его—за 15 лѣтъ и $^1/_2$—за 10 лѣтъ, въ случаѣ тяжкой и внезапной болѣзни уменьшая эти сроки еще на пять лѣтъ. Источникомъ пенсій, по справедливости и необходимой логикѣ, должны быть учрежденія, содержащія школы, а именно: правительство для министерскихъ школъ, городское общество—для городскихъ школъ и земство—для сельскихъ. Что касается эмеритуры, то, въ виду обременительности вычетовъ для скуднаго учительскаго гонорара, она не можетъ представлять собою серьезнаго обезпеченія. Только при условіи указаннаго нами экономическаго обезпеченія можно говорить о профессіи народныхъ учителей, какъ о прочномъ и серьезномъ занятіи, могущемъ привлекать къ себѣ не случайныхъ, а вполнѣ достойныхъ людей.

А. Тютрюмовъ.

(Окончаніе слѣдуетъ).

О грамматическомъ матеріалѣ въ русскихъ учебникахъ.

*(Продолженіе *).*

Не подлежитъ сомнѣнію, что составителю высшаго курса грамматики для среднихъ учебныхъ заведеній необходимо предварительно изучить важнѣйшія научныя и учебныя пособія по названному предмету. Это изученіе, за которое удобнѣе всего приняться человѣку съ высшимъ спеціально-филологическихъ образованіемъ, должно быть обстоятельнымъ и критическимъ. Недостаточно ограничиваться лишь просмотромъ сочиненій по грамматикѣ, а необходимо знакомиться съ ними не спѣша и какъ можно внимательнѣе, надобно *штудировать* ихъ. Не менѣе важно относиться къ изучаемому матеріалу всегда критически. Такъ какъ и общія грамматическія воззрѣнія отдѣльныхъ авторовъ, и предлагаемыя ими объясненія частныхъ вопросовъ предмета оказываются довольно разнообразными, въ зависимости отъ научнаго уровня сочиненій извѣстнаго времени и извѣстныхъ авторовъ, то составитель высшаго курса грамматики, изучая необходимыя пособія, долженъ сравнивать обобщенія и выводы разныхъ изслѣдователей и выбирать изъ нихъ лишь тѣ, которые наиболѣе соотвѣтствуютъ и фактамъ языка, и современному теоретическому освѣщенію ихъ наиболѣе компетентными спеціалистами. Критическое отношеніе къ грамматическимъ трудамъ развивается посредствомъ внимательнаго ихъ анализа и постоянной оцѣнки частныхъ выводовъ съ точки зрѣнія какъ общихъ логическихъ требованій, такъ равно и фактическихъ основаній, на которыхъ строятся эти выводы. Ука-

---

*) См. «Русск. Шк.», май и іюнь 1892 г., стран. 186—195. Въ указанной книжкѣ прошу исправить слѣдующія опечатки:

1) стран. 191, строка 17 сн. вм. образованіемъ—обозначеніемъ.

2) стран. 193, строка 7 сн., какъ и въ другихъ случаяхъ, вм. синтаксическія—синтактическія.

3) стран. 194, строка 14 сн. слова *и принципамъ*—лишнія.

жемъ теперь важнѣйшія пособія, изученіе которыхъ необходимо для упомянутой цѣли:

1. *Ломоносовъ*, *Мих.* «Россійская грамматика Михайла Л—ва. Въ Санктпетербургѣ при Императ. Академіи Наукъ 1755 года».

2. *Востоковъ*, *Александръ*. «Русская грамматика А—ра В—ва, по начертанію его-же сокращенной Грамматики полнѣе изложенная. Спб. 1831».

3. *Буслаевъ*, *Ѳ.* «Историческая грамматика русскаго языка, составленная Ѳ. Б—ымъ». Двѣ части: этимологія и синтаксисъ. М. 1868.

4. *Будиловичъ*, *Ант.* «Начертаніе церковно-славянской грамматики, примѣнительно къ общей теоріи русскаго и другихъ родственныхъ языковъ. Составилъ Ант. Б—чъ. Варшава. 1883».

5. *Гротъ*, *Я.* «Филологическія разысканія. Я. Г—а». Томъ первый и второй. Третье изд. Спб. 1885.

6. *Богородицкій*, *В. А.* «Курсъ грамматики русскаго языка». Часть 1-ая: Фонетика. Варшава. 1887.

7. *Крушевскій*, *Н.* «Очеркъ науки о языкѣ. Н. К—го. Казань. 1883».

8. *Потебня*, *А.* «Изъ записокъ по русской граматикѣ. I. Введеніе. II. Составные члены предложенія и ихъ замѣны. Составилъ А. П—я. Изд. 2-е. Харьковъ. 1889».

9. *Поповъ*, *А. В.* «Синтаксическія изслѣдованія. Воронежъ. 1881».

Представленный списокъ пособій не отличается полнотою: мы не внесли въ него трудовъ *И. А. Бодуэна-де-Куртенэ*, *А. И. Соболевскаго*, *Р. Брандта*, *А. И. Александрова* и др., которымъ принадлежатъ цѣнныя монографіи и статьи по разнымъ отдѣламъ и вопросамъ русской грамматики. Сдѣлано это, во-1-хъ, на томъ основаніи, что нѣкоторыя изслѣдованія этихъ авторовъ будутъ указаны ниже, на ряду съ вопросами, которымъ посвящены эти изслѣдованія, и, во-2-хъ, потому, что и названными выше пособіями можно ограничить подготовку, какая необходима для составленія высшаго курса грамматики, соотвѣтствующаго современному состоянію науки о языкѣ.

Здѣсь было-бы умѣстно и полезно представить разборъ всѣхъ указанныхъ нами пособій, отмѣтивъ въ нихъ отдѣлы, имѣющіе особенную и несомнѣнную научную цѣнность, ибо, понятно, не всѣ грамматическіе выводы и обобщенія, къ которымъ въ разное время приходили изслѣдователи отечественнаго языка, одинаково состоятельны и цѣнны. Такъ, въ грамматикѣ *А. Востокова* очень важенъ подборъ вообще грамматическаго и въ частности этимологическаго матеріала, которымъ можно воспользоваться для распредѣленія и объясненія его

и съ другихъ точекъ зрѣнія; но особенно дорогъ въ этомъ трудѣ отдѣлъ «о слогоудареніи», дающій возможность составить классификацію русскихъ склоненій и спряженій примѣнительно къ измѣненію удареній въ основахъ и окончаніяхъ именъ и глаголовъ. Въ грамматикѣ *Ѳ. Буслаева* особенную цѣнность представляютъ примѣры изъ памятниковъ древне-русской письменности и областныхъ говоровъ. Словомъ, въ каждомъ пособіи есть отдѣлы и очень важные, и не имѣющіе особеннаго научнаго значенія. Но подробный разборъ всѣхъ этихъ пособій могъ-бы стать предметомъ обширной спеціальной работы, а здѣсь онъ увлекъ-бы насъ далеко въ сторону отъ главнаго предмета нашей статьи. Въ виду сказаннаго, мы приступаемъ теперь къ изложенію въ общихъ чертахъ того матеріала, который долженъ заключать въ себѣ высшій курсъ русской грамматики.

Предметомъ «Введенія» въ грамматику русскаго языка должны быть слѣдующіе вопросы, которыми опредѣляется его мѣсто въ ряду языковъ одной семьи:

Аріо-европейскіе языки вообще и славянскіе въ частности. Языкъ древне-церковно-славянскій. Русскій языкъ; его нарѣчія и говоры.

Лучшими пособіями при составленіи обозрѣнія языковъ арійской семьи могутъ служить: а) глава 1-я грамматики русскаго языка *В. А. Богородицкаго* (стран. 1—10) и б) статья *И. А. Бодуэна-де-Куртенэ* «Нѣсколько словъ о сравнительной грамматикѣ индо-европейскихъ языковъ». Спб. 1882 (отдѣльный оттискъ изъ «Журн. Мин. Нар. Просв.»).

Грамматика русскаго языка есть наука, имѣющая своимъ предметомъ всесторонній анализъ составныхъ частей его. Такими частями русскаго языка, какъ и другихъ аріо-европейскихъ, служатъ членораздѣльные звуки, слова и предложенія, какъ сочетанія словъ. Сообразно съ такимъ составомъ языка, грамматика его раздѣляется на три части: 1) *фонологію*, или ученіе о звукахъ въ словахъ, 2) *морфологію*, или ученіе о формахъ, составѣ и значеніи отдѣльныхъ словъ, и 3) *синтаксисъ*, или ученіе о сочетаніяхъ словъ въ предложеніи и о соединеніяхъ предложеній. Фонологія распадается, во-1-хъ, на *физіологію звуковъ*, или ученіе объ образованіи и произношеніи звуковъ языка и ихъ сочетаній, и, во-2-хъ, на *фонетику*, или ученіе о звуковыхъ явленіяхъ въ связи съ морфологическими группами, въ которыхъ они встрѣчаются. Приложеніемъ къ фонологіи служитъ *ученіе о звуковой письменности* и ея категоріяхъ: алфавитѣ, или азбукѣ, графикѣ и орѳографіи, или правописаніи. Морфологія, говоря подробнѣе,

разсматриваетъ формы и значеніе словъ, ихъ образованіе изъ отдѣльныхъ знаменательныхъ частей, или морфемъ, и производство однихъ словъ отъ другихъ. Ученіе о *значеніи* составныхъ частей словъ и цѣлыхъ словесныхъ группъ иногда выдѣляется въ особую часть, которую называютъ *семазіологіей.* Но этотъ отдѣлъ съ удобствомъ можетъ быть изложенъ и въ морфологіи, такъ какъ между составомъ словъ и ихъ внутреннею стороною (значеніемъ) существуетъ тѣсная связь.

Не будетъ ошибки, если грамматику раздѣлить, какъ это и дѣлается, только на двѣ части: *этимологію* и *синтаксисъ.* Подъ первою обыкновенно разумѣютъ ученіе о словахъ въ отдѣльности, а не въ связи между собою, не въ предложеніи, т.-е. объ образованіи словъ изъ частей фонетическихъ, каковы звуки и слоги, и изъ морфологическихъ, каковы основы и окончанія, корни, суффиксы и префиксы, а также—о значеніи частей слова и словесныхъ группъ. При такомъ дѣленіи грамматики, фонологія и морфологія должны составить двѣ тѣсно связанныя между собою части этимологіи.

А. Востоковъ, какъ и нѣкоторые другіе, дѣлитъ грамматику на четыре части: а) словопроизведеніе (этимологію), б) словосочиненіе (синтаксисъ), в) правописаніе (орѳографію) и г) слогоудареніе (просодію). Но правописаніе отдѣльныхъ словъ есть прикладная часть фонологіи и морфологіи, а правописаніе предложеній, или раздѣленіе ихъ и членовъ ихъ знаками препинанія—прикладная часть синтаксиса. На этомъ основаніи правила орѳографіи съ большимъ логическимъ удобствомъ могутъ быть изложены въ связи съ соотвѣтствующими частями грамматики. Что касается *просодіи,* то по существу дѣла она должна входить органически, во-1-хъ, въ фонологію и, во-2-хъ, въ морфологію. Удареніе квалифицируетъ въ русскомъ языкѣ не только гласные, но и согласные звуки; затѣмъ, оттѣняя (модифицируя) слоги, оно обусловливаетъ *единство слова* съ внѣшней стороны; наконецъ, отличая русскія слова въ связи съ тѣми или другими образующими ихъ знаменательными частями, удареніе проникаетъ собою всѣ флективныя измѣненія словъ, являясь однимъ изъ отличительныхъ признаковъ каждой формы, постояннымъ спутникомъ флективнаго движенія каждаго слова (въ основѣ или окончаніи), и такимъ образомъ служитъ въ языкѣ однимъ изъ важнѣйшихъ морфологическихъ факторовъ. Къ сожалѣнію, большинство современныхъ составителей учебныхъ руководствъ по русской грамматикѣ совершенно игнорируютъ указанную роль ударенія въ нашемъ языкѣ, и этотъ пробѣлъ оказывается столь существеннымъ, что полное и точное изученіе фонологіи и морфологіи по этимъ

руководствамъ становится почти невозможнымъ не только для иностранцевъ, но и для русскихъ людей.

Ни одна часть русской грамматики не обработана съ такою полнотой и съ такою научной точностью, какъ *фонологія*. Изъ многихъ, сюда относящихся, изслѣдованій достаточно назвать: а) вышедшую часть уже указанной грамматики *В. А. Богородицкаго* и б) монографію *И. А. Бодуэна-де-Куртенэ* «Отрывки изъ лекцій по фонетикѣ и морфологіи русскаго языка». Воронежъ. 1882. Не лишнимъ считаю упомянуть здѣсь и свой трудъ «О звуковыхъ способахъ обученія грамотѣ», печатавшійся въ журналѣ «Народная Школа» за 1884 годъ (главы II—IX).

Изложенію *физіологіи звуковъ русскаго языка* необходимо предпослать краткій разборъ состава языка, идущій отъ сложнаго къ простому. Предметомъ и цѣлью этого разбора должно быть выясненіе синтактическихъ понятій: *рѣчь*, *предложеніе*, *фраза*, *слово*, морфологическихъ: *корень*, *префиксъ*, *суффиксъ*, *основа* и *окончаніе* и фонологическихъ: *слогъ* и *звукъ*. Объясненіе этихъ понятій должно вытекать изъ разбора соотвѣтствующихъ примѣровъ и быть краткимъ на столько, чтобы учащіеся сознательно усвоили слѣдующія положенія: *слова* суть синтактическія *единицы рѣчи; корни*—морфологическія *единицы словъ; звуки*—фонологическія *единицы словъ*.

Представимъ теперь программу вопросовъ, составляющихъ предметъ *физіологіи звуковъ рѣчи*, сопровождая труднѣйшіе изъ нихъ (вопросовъ) краткими объясненіями, изъ коихъ нѣкоторыя могутъ имѣть значеніе руководящихъ.

Понятіе о звукѣ вообще. Шумы и тоны. Высота, сила и тембръ послѣднихъ. Гармоническіе тоны. Органы голосового и говорильнаго аппарата и функціи этихъ органовъ: дыхательный аппаратъ (вдыханіе и выдыханіе воздуха), гортань (голосовая щель, образуемая голосовыми связками) и полости, лежащія надъ гортанью: а) глотки, б) носа и в) рта. Отверстія изъ глотки въ носовую полость (хоаны), въ полость рта (зѣвъ) и въ гортань. Мягкое небо, какъ клапанъ, впускающій или не впускающій воздухъ въ полость носа. Два устья, или ноздри, которыми она оканчивается. Полость рта: нижняя и верхняя губы; нижніе и верхніе зубы, альвеоли; языкъ и его части: корень, кончикъ, бока и хребетъ; небо а) твердое и б) мягкое, язычокъ. Полости зѣва, носа и рта, какъ надставная труба говорильнаго аппарата. Органы рѣчи подвижные, или активные (губы, языкъ и мягкое небо) и неподвижные, или пассивные (зубы и твердое небо). Полость рта, какъ спеціальный аппаратъ звуковъ рѣчи, безъ котораго была-бы невоз-

можна ихъ членораздѣльность. Звуки гласные и согласные; различіе между ними.

Для существованія звука, какъ отдѣльнаго явленія, необходимы слѣдующія условія: а) колебательное (вибраціонное) движеніе извѣстнаго тѣла, б) физическая среда, гдѣ звукъ обнаруживается волнообразнымъ сотрясеніемъ воздуха, и в) воспріятіе звука чрезъ слуховой органъ. Звукъ языка есть слышимый (акустическій) результатъ дѣйствія органовъ рѣчи, находящихся въ одномъ извѣстномъ положеніи. Различіе тембра тоновъ служитъ основаніемъ различенія гласныхъ звуковъ. Произнесеніе гласныхъ въ одномъ тонѣ и съ одинаковой силой сопровождается побочными (гармоническими) тонами, отдѣльными для каждаго гласнаго звука. Эти побочные тоны обусловливаются разными формами воздушныхъ волнъ, зависящими, въ свою очередь, отъ неодинаковаго расположенія органовъ въ полости рта, или, что то-же, отъ разнообразныхъ надставныхъ трубъ, чрезъ которыя проходитъ изъ гортани звучащій воздухъ. Общее дѣленіе звуковъ на шумы и тоны простирается до извѣстной степени и на звуки рѣчи, составляя качественное различіе ихъ основныхъ элементовъ. Первоначальный гласный элементъ соотвѣтствуетъ *тону*, а согласный элементъ—*шуму*. Для образованія цѣльнаго конкретнаго звука, гласнаго или согласнаго, необходимо то или другое участіе органовъ полости рта. Такъ, для произведенія согласныхъ звуковъ нужно, чтобы подвижные органы образовали во рту какую-либо преграду воз духу, идущему отъ легкихъ. Такія преграды являются главными мѣстами происхожденія согласныхъ, своего рода *фокусами*, гдѣ соединяются всѣ условія, необходимыя для образованія согласнаго звука. Для гласныхъ звуковъ необходимо, чтобы волны звучащаго воздуха, вызываемыя сотрясеніемъ голосовыхъ связокъ, проходили чрезъ такой или иной растворъ рта, черезъ ту или другую надставную трубу, обращающую и усиливающую основной голосовой тонъ въ членораздѣльный звукъ. Такимъ образомъ физіологическія условія гласныхъ и согласныхъ звуковъ таковы: гласные требуютъ участія всей полости рта, остающейся при произношеніи звука въ опредѣленной и потомъ не измѣняющейся формѣ, а согласные требуютъ дѣятельнаго (активнаго) участія извѣстныхъ органовъ, которое обнаруживается движеніемъ ихъ къ одному какому-либо мѣсту для образованія фокуса. Итакъ, *согласными* называются звуки, составляющіе результатъ идущаго изъ гортани воздуха и того или другого дѣйствія органовъ полости рта. Гласные суть звуки, составляющіе результатъ образующагося въ гортани основнаго тона и отраженія его въ надставной трубѣ.

Согласные звуки: губные и язычные; твердые и мягкіе. Характеръ образованія согласныхъ: согласные мгновенные и длительные; голосовые (звучные) и безголосные (глухіе); чистые и носовые. Согласные простые и слитные. Раздѣленіе согласныхъ губныхъ на чисто-губные и зубно-губные, согласныхъ язычныхъ на переднеязычные, среднеязычные и заднеязычные и переднеязычныхъ на передне-язычно зубные и передне-язычно-альвеолярные. Вліяніе формы языка на характеръ язычныхъ согласныхъ. Гласные звуки: широкіе, средніе и узкіе. Характеръ гласныхъ въ зависимости отъ положенія языка и губъ при произношеніи ихъ. Гласные долгіе и краткіе, ударенные и неударенные, громкіе и шопотные. Понятіе объ удареніи. Таблицы согласныхъ и гласныхъ буквъ. Согласные звуки по мѣрѣ удаленія отъ гласныхъ. Количество главнѣйшихъ звуковъ русскаго языка. Образованіе слоговъ и словъ. Начало, средина и конецъ, какъ моменты, которые различаются въ звукѣ, слогѣ и словѣ. Слогъ и слово съ фонетической точки зрѣнія. Слоги открытые и закрытые, твердые и мягкіе, долгіе и краткіе, ударенные и неударенные.

Въ представленномъ выше дѣленіи звуковъ вовсе не упомянуто о *гласныхъ твердыхъ и мягкихъ*, *чистыхъ и йотованныхъ*, *о звукахъ полугласныхъ*, *о согласныхъ зубныхъ*, *небныхъ*, *шипящихъ и свистящихъ*. Гласными твердыми и чистыми авторы учебныхъ руководствъ считаютъ звуки; *а*, *э*, *о*, *у*, *ы*, а мягкими и йотованными: *я*, *е*, *ѣ*, *ё*, *ю*, *и*, *і*. Едва-ли надобно доказывать, что приведенное дѣленіе не можетъ быть признано правильнымъ, такъ какъ представляетъ собою смѣшеніе звуковъ и буквъ: въ группу твердыхъ гласныхъ отнесены *звуки*, а въ группу мягкихъ—*буквы*, начертанія, выражающія сочетанія звуковъ. Полугласными, какъ извѣстно, называются *й*, *ъ*, *ь*. Но *ъ* и *ь* — не звуки, даже не буквы, какъ знаки звуковъ, а лишь показатели твердаго и мягкаго произношенія предшествующихъ согласныхъ. Звукъ *й* по характеру своего образованія (происхожденія) принадлежитъ къ числу согласныхъ язычныхъ. Не слѣдуетъ различать согласныхъ *зубныхъ* (*т*, *д*, *с*, *з* и др.) и *небныхъ* (*ш*, *ж*, *ч*), такъ какъ зубы и твердое небо—органы пассивные, неподвижные, а звуки называются по органамъ активнымъ, подвижнымъ, каковы губы и языкъ. Названіями *звуки шипящіе* (*ш*, *ж*, *ч*) и *свистящіе* (*с*, *з*, *ц*) вѣрно выражаются впечатлѣнія, производимыя такими звуками; но въ этихъ названіяхъ, при существованіи другихъ, болѣе точныхъ, нѣтъ особенной нужды.

Перечислимъ теперь всѣ согласные и гласные звуки русскаго языка, которыхъ до 46: *а*) согласные: *п*, *пь*, *б*, *бь*, *м*, *мь*, *ф*, *фь*, *в*, *вь*, *т*,

т^{ь}, *д*, *д*^{ь}, *с*, *с*^{ь}, *з*, *з*^{ь}, *н*, *н*^{ь}, *ц*, *ч*, *ш* (*ш*^{ь}), *ж* (*ж*^{ь}), *р*, *р*^{ь}, *л*, *л*^{ь}, *й*, *к*, *к*^{ь}, *г*, *г*^{ь}, *х*, *х*^{ь}, γ, γ^{ь}, β) гласные: *а*, œ, *э*, *і*, *о*, *у*, *ы*. Въ скобкахъ поставлены согласные, встрѣчающіеся очень рѣдко. Въ перечень не вошли глухіе *м*, *н*, *р*, *л*, какъ не имѣющіе самостоятельнаго значенія; по той-же причинѣ не вошли и согласные долгіе, обыкновенно обозначаемые удвоенными буквами. Начертанія *я*, *е*, *ё*, *ю*, *щ*, не могли войти въ приведенный перечень, какъ обозначающія *сочетанія* двухъ звуковъ.

Изъ звуковъ образуются комплексы, сочетанія. Если въ составъ какого-либо сочетанія входитъ *гласный* звукъ, то онъ самъ по себѣ, либо въ связи съ однимъ или нѣсколькими согласными звуками составляетъ *слогъ*. Для произношенія каждаго слога требуется особый дыхательный пріемъ, или толчокъ, импульсъ. *Слово* съ фонетической точки зрѣнія представляетъ собою одно или нѣсколько звуковыхъ сочетаній, соотвѣтствующихъ *слогамъ* и произносимыхъ однимъ или нѣсколькими дыхательными толчками. Единство каждаго *слога* достигается посредствомъ *гласнаго звука*, около котораго такъ или иначе располагаются согласные звуки. Единство слова достигается *удареніемъ*, или болѣе сильнымъ произношеніемъ одного слога, къ которому примыкаютъ всѣ остальные, не ударенные.

Разсматривая звуковыя явленія, *фонетика* различаетъ, во-1-хъ, чередованія звуковъ, основанныя на законахъ, дѣйствующихъ въ настоящее время, и, во-2-хъ, чередованія, обусловленныя прежде дѣйствовавшими законами, или основанныя на этимологіи. Чередованія перваго вида составляютъ предметъ статики звуковъ, или *статической фонетики*, а чередованія второго вида—динамики звуковъ, или *динамической фонетики*.

Содержаніе *статической фонетики* должны составлять слѣдующіе вопросы:

Невозможность въ концѣ словъ такихъ согласныхъ голосовыхъ (звучныхъ), для которыхъ въ системѣ звуковъ есть соотвѣтствующіе безголосные (глухіе: рап=рабъ, зып^{ь}=зыбь, роф=ровъ, кроф^{ь}=кровь, рот=родъ, вѣт^{ь}=вѣдь, вос=возъ, мас^{ь}=мазь, нош=ножъ, рок=рогъ, бох=богъ). Слабое, невнятное произношеніе, а затѣмъ и полное исчезновеніе согласныхъ *плавныхъ* и *носовыхъ*, когда они находятся въ концѣ словъ и отдѣлены отъ гласнаго согласнымъ (смот$_{р}$=смотръ, бод$_{р}$=бодръ, веп^{ь}$_{рь}$=вепрь, пух$_{л}$=пухлъ, воп$_{ль}$=вопль, руп$_{ль}$=руп^{ь}=рубль, пѣс^{ь}$_{нь}$=пѣснь, жис^{ь}$_{нь}$=жизнь, кор$_{м}$=кормъ). Исчезновеніе конечнаго *л* въ прош. прич. (въ прош. вр. изъяв. накл.) послѣ согласныхъ: *п* (осипъ,

осипла), *б* (погибъ, погибла), *с* (несъ, несла), *з* (везъ, везла), *р* (теръ, терла), *к* (пекъ, пекла), *г* (могъ, могла) и *х* (утихъ, утихла). Конечный *л* въ указанной формѣ, оставшійся по исчезновеніи одного изъ предшествующихъ звуковъ корня: *в*, *т* и *д* (жилъ вм. живлъ, плелъ вм. плетлъ, палъ вм. падлъ). Приспособленія (аккомодаціи) предшествующихъ согласныхъ послѣдующимъ чрезъ уподобленіе (ассимиляцію): а) приспособленіе согласнаго голосоваго къ слѣдующему безголосному и наоборотъ (бапка=бабка, лафка=лавка, сатки=садки, риски=ризки, лошка=ложка, гдѣ=къдє, одбой=отбой, згибъ=сгибъ, прозьба=просьба и т. п.); случаи неуподобляемости безголосныхъ согласныхъ голосовымъ; б) приспособленіе твердаго согласнаго къ слѣдующему мягкому вмѣстѣ съ гласнымъ узкимъ и наоборотъ (мосьтьітъ=мостить, мост=мостъ и т. п.); случаи неуподобляемости согласныхъ твердыхъ слѣдующимъ мягкимъ; в) приспособленіе переднеязычныхъ придувныхъ *з* и *с* къ послѣдующимъ *ч* и *ж* (*зч—сч—шч=щ*: извошчикъ—извощикъ; *сч—шч=щ*: ишчу—ищу; *зж—жж*: поѣжжай—поѣзжай; *сж—зж—жж:* жжали—сжали). Приспособленіе согласнаго мягкаго къ предшествующему твердому (билса—бился) и согласнаго твердаго къ предшествующему мягкому. Приспособленіе предъидущаго согласнаго къ послѣдующему чрезъ диссимиляцію (расподобленіе), или увеличеніе физіологической разницы между согласными (*кт—хт*: кто—хто; *гд—γд*: когда—коγда, гдѣ—γде; *кк—хк*: къ кому—*х* кому; *гк—хк*: мягкій—мяхкій; *чт—шт*: что—што; *чн—шн*: печникъ—пешникъ). Приспособленіе согласныхъ въ группахъ посредствомъ слитія двухъ звуковъ въ одинъ долгій или чрезъ устраненіе одного согласнаго изъ трехзвучнаго сочетанія (изъ двухъ звуковъ получается одинъ долгій: *т*, *тъ*, *д*, *дъ*, *с*, *съ*, *з*, *зъ*: оттащить, оттискъ, поддать, поддѣть, разсыпь, разсѣй—расъсѣй, раззудись, раззѣвай; *шсъ—сс*: бъjócса—бьешься; *дц*, *тц*, *тс—цца*: молоццá—молодца, сицца—ситца, мчацца—мчатся; изъ трехъ согласныхъ звуковъ остаются два: *здв—зд:* вздиженье—воздвиженье; *ств—ст:* пришестіе—пришествіе; *стл—сл*: счасъливый—счастливый; *стн—сн*: окресность—окрестность). Приспособленіе двухъ согласныхъ чрезъ посредство вновь являющагося между ними третьяго (*ср—стр*, *зр—здр*, *жр—ждр*, *нр—ндр*). Приспособленіе согласнаго звука къ гласному чрезъ присвоеніе первому раствора (широты), свойственнаго второму (гласному). Въ этомъ отношеніи зависимость согласныхъ звуковъ отъ гласныхъ выражается въ русскомъ языкѣ

а) сочетаніемъ твердыхъ согласныхъ и широкихъ гласныхъ съ одной стороны, а съ другой—мягкихъ согласныхъ и узкихъ гласныхъ (ты—ти: звуки обусловлены взаимно) и б) вліяніемъ узкихъ гласныхъ на предшествующіе согласные: возможны только сочетанія мягкихъ согласныхъ съ гласными узкими, но невозможны сочетанія твердыхъ согласныхъ съ гласными узкими. Примѣры сочетаній согласныхъ мягкихъ съ гласными широкими (пꙿатꙿ—пять, нꙿос—несъ и т. п.) и объясненіе такихъ сочетаній. Давность въ русскомъ языкѣ смягченія согласныхъ. Задатки въ русскомъ языкѣ переходнаго смягченія заднеязычныхъ (*кꙿ—тꙿ*, *гꙿ—дꙿ*: тꙿісꙿтꙿ—кисть, дꙿірꙿа—гиря). Приспособленіе гласныхъ *а* и *е* къ послѣдующимъ согласнымъ по величинѣ раствора, надставной трубы. Раздѣленіе гласныхъ по мѣрѣ устойчивости внѣ ударенія на *переходные (а, о, э)* и *неизмѣняющіеся существенно (і, ы, у)*. Измѣненіе звука *а* въ разныхъ слогахъ впереди и позади удареннаго. Измѣненіе звуковъ *о* и *э* въ такихъ-же условіяхъ. Измѣненіе гласнаго *е* въ зависимости отъ мягкости или твердости послѣдующихъ согласныхъ и отъ ударенія (крꙿéсꙿтꙿік—крестикъ, крœст—крестъ, крꙿóст—крестъ, крꙿóсный—крестный). Важнѣйшіе случаи измѣненія *е* въ *о*; исключенія и обясненія ихъ.

Динамическая фонетика должна содержать въ себѣ отвѣты на слѣдующіе вопросы:

Смягченіе согласныхъ звуковъ переходное и непереходное подъ вліяніемъ гласныхъ ускихъ и согласнаго j. Смягченіе согласныхъ губныхъ *п, б, в, ф, м* а) непереходное, въ однородный звукъ, и б) переходное, въ два звука. Смягченіе переднеязычныхъ *т* и *д*, а) свойственное языку старославянскому и отчасти перешедшее и въ русскій языкъ, и б) свойственное только современному русскому языку. Смягченіе переднеязычныхъ *с* и *з*. Смягченіе заднеязычныхъ *к, г, х, γ* въ старославянскомъ и русскомъ языкахъ. Измѣненія согласныхъ подъ вліяніемъ измѣненія гласныхъ: *ж—г*: жерло—горло, ждать (**жьдати**) — годить, *к—ч:* коса—чесать, *щ* (шч)—*ск:* щемить—оскомина, *х—с:* трухнуть—трусить. Смягченіе плавныхъ *л, р, н*. Приспособленіе согласныхъ посредствомъ диссимиляціи: *д, т+т=с+т; з+л=с+л; д, т+л, м=с+л, м*. Исчезновеніе одного изъ двухъ согласныхъ: *п, б, в+т=т; пст=ст; т, д+с=с; п, б+н=н; т, д+л, м, н=л, м, н; к, г+н=н; бв=в; к, г+т=тj=ч*. Соотвѣтствіе гласному *о* съ удареніемъ гласнаго *е* безъ ударенія лишь въ томъ случаѣ, когда послѣдній гласный является коррелятивомъ старославян-

скаго є, но не ѣ. Гласные *о* и *е*, какъ постоянные и бѣглые. Соотвѣтствіе гласныхъ *ы* и *і* гласнымъ *о* и *е* передъ j въ сочетаніяхъ: *ый—ой*, *ій—ей*. Полногласіе (*оро*=стсл. ра, *ере*=рѣ, *оло*=ла, *оло*=лѣ). Слова, имѣющія въ русскомъ языкѣ полногласную и старославянскую форму; значеніе такихъ дублетныхъ формъ. Корневыя чередованія гласныхъ, свойственныя языку старославянскому: ь—и, ъ—ы, є—ѣ, о — а. Чередованія гласныхъ въ разновидностяхъ корня, унаслѣдованныя русскимъ языкомъ отъ древнѣйшихъ временъ: *е—о—а*, *и—ѣ*, *ѣ—а*, *и—ой*, *у—ов—ав*, *ю—ев*, *ы—ав*, *а—у* (ѧ—ѫ), *ер* — рѣ (ере), *ор* — ра (оро), *ел* — лѣ (еле), *ол*—ла (оло). Корневыя чередованія гласныхъ, свойственныя живому русскому языку: нуль звука—*ы*, *и* (лгать — подлыгивать, брать—бирать), *ѣ—и* (сидѣть—сиживать), *о—а* (двоить—удваивать), *е—о* (клевать—склёвывать). Соотвѣтствіе звуковъ русскаго языка (согласныхъ и гласныхъ) звукамъ основного славянскаго языка. Аналогія звуковъ, какъ психическій факторъ измѣненія ихъ вопреки законамъ фонетики и этимологіи (примѣры: *глубже*, *дай*, *свадебка*, *мягкій* и т. п.). Измѣненія гласныхъ *е* (стсл. ѣ) въ *о*, *а* (стсл. ѧ) въ *о*, *ѣ—и*, *е — и*. Появленіе и исчезновеніе гласныхъ подъ вліяніемъ аналогіи (примѣры: *огонь* — огнь, *вѣтеръ*—вѣтръ, *земель—земли*, *ледъ—льда* и т. п.).

Въ отдѣлѣ *ученія о письменности*, который будетъ служить приложеніемъ къ фонологіи, должны быть даны отвѣты на слѣдующіе вопросы:

Двѣ системы письма: а) *семазіологическая*, передающая смысловую сторону рѣчи цѣлыми образами или представленіями, соотвѣтствующими словамъ, и б) *фонетическая*, передающая только звуковую сторону рѣчи. Роды письма семазіологическаго: а) *живописный* (образный, идеографическій и картинно-метафорическій) и б) *фигуральный* (символическій). Главнѣйшія особенности письма у древнихъ индѣйцевъ, египтянъ, китайцевъ и народовъ семитическаго племени. Роды письма фонетическаго: а) *слоговой* (посклaдной, силлабическій) и б) *звуковой* (буквальный). Виды письма слогового: а) обозначаются только согласные звуки (письмо у арабовъ и евреевъ), б) согласные звуки обозначаются буквами, а гласные—діакритическими значками (санскритское письмо) и в) цѣлые слоги обозначаются одною буквой или сочетаніемъ буквъ (японское, клинообразное письмо). Разныя степени совершенства письма звукового. Научная транскрипція. Стенографія и спеціальные сократительные знаки. Логико-психическая и звуковая

стороны въ письменности фонетической. Категоріи звуковой письменности: алфавитъ, графика и правописаніе. Кириллица и глаголица. Русскій алфавитъ; происхожденіе его и отношеніе къ кириллицѣ по виду, составу и достоинству. Названія, порядокъ и число буквъ въ алфавитахъ славянскомъ и русскомъ. Буквы русской азбуки въ отношеніи къ звукамъ рѣчи. Отличительный характеръ русской графики. Отношенія буквенныхъ сочетаній русскаго письма къ обозначаемымъ ими звуковымъ комбинаціямъ или отдѣльнымъ звукамъ. Начало (принципы) русскаго правописанія.

Въ письмѣ фонетическомъ выражается не только звуковая сторона языка, но отчасти и *логико-психическая*. Изъ указанной области въ письмѣ означаются разныя отношенія и оттѣнки мысли. Средствами для этой цѣли служатъ: а) отдѣленіе промежутками словъ и предложеній; б) употребленіе знаковъ препинанія; в) различеніе прописныхъ (унціальныхъ) и строчныхъ (малыхъ) буквъ; г) подчеркиваніе или въ печати курсивъ отдѣльныхъ словъ и цѣлыхъ предложеній; д) употребленіе ударенія для оттѣненія или различенія извѣстнаго слова, и е) красная строка. Для обозначенія собственно звуковой стороны языка существуютъ три категоріи: алфавитъ, графика и правописаніе. *Алфавитъ* есть совокупность отдѣльныхъ знаковъ, или буквъ, расположенныхъ въ извѣстномъ порядкѣ и предназначенныхъ выражать отдѣльные звуки или сочетанія звуковъ даннаго языка. *Графика* есть примѣненіе буквъ алфавита къ выраженію звуковъ въ слоговыхъ сочетаніяхъ, независимо отъ ихъ значенія, смысла. Графика представляетъ, для обозначенія звуковъ, отдѣльныя, соотвѣтствующія имъ единицы или сочетанія этихъ единицъ. Послѣднія выражаютъ либо простыя звуковыя отношенія, либо сложные эквиваленты этихъ отношеній. Сочетаніе звуковъ *н'* и *а* можетъ быть выражено, напр., чрезъ соединеніе этихъ начертаній—*н'а*: въ этомъ соединеніи буквы вполнѣ соотвѣтствуютъ отдѣльнымъ звукамъ. Но то-же сочетаніе звуковъ можетъ быть выражено и иначе, наприм., по установившейся системѣ—*ня*: здѣсь буквы, *взятыя вмѣстѣ, но не отдѣльно*, исполняютъ функцію, равносильную (эквивалентную) фонетическому обозначенію *н'а*. Графика, въ которой отдѣльными начертаніями обозначаются отдѣльные звуки, называется звуковою; графика-же, въ которой отдѣльными знаками или ихъ сочетаніями выражаются комбинаціи звуковъ, называется слоговою, силлабическою. *Правописаніе* есть примѣненіе азбуки и графики къ написанію отдѣльныхъ словъ и цѣлыхъ предложеній, —примѣненіе, разсчитанное на то, чтобы самымъ написаніемъ

показывать происхожденіе и образованіе словъ, а иногда прежнее, либо современное, теперешнее ихъ произношеніе. Въ понятіе правописанія входитъ еще опредѣленіе условій обозначенія логико-психической стороны языка указанными выше средствами. Различаютъ слѣдующіе принципы русскаго правописанія: а) *морфологическій*, когда слова пишутся по аналогіи къ другимъ, родственнымъ по образованію словамъ: такъ, въ словѣ *садъ* пишутъ букву *д*, а не *т* по аналогіи къ словамъ *сада*, *саду*, *садовой* и т. п.; б) *этимологическій*, когда написаніемъ словъ обозначается не теперешнее, а прежнее ихъ произношеніе: такъ, пишутъ *добраго*, а не *добрыва, ножи*, а не *ножы* и т. п., и в) *фонетическій*, когда слова пишутся согласно съ ихъ теперешнимъ произношеніемъ: такъ, пишутъ *здѣсь*, а не *сдѣсь*, *гдѣ*, а не *кдѣ* и т. п. Написаніе нѣкоторыхъ словъ не соотвѣтствуетъ ни одному изъ указанныхъ принциповъ и допускается лишь въ силу привычки, традицій.

Представленнаго матеріала, думаю, достаточно, чтобы видѣть особенности, которыми должно отличаться научное изложеніе первой части грамматики, фонологіи. О морфологіи и синтаксисѣ буду говорить въ слѣдующей статьѣ.

А. Анастасіевъ.

(Окончаніе будетъ).

О курсѣ математики въ женскихъ гимназіяхъ.

Въ настоящее время на очереди вопросъ о женскомъ образованіи, скоро, вѣроятно, возобновится обсужденіе программъ женскихъ гимназій, поэтому своевременно высказаться по возбужденному вопросу, основываясь на непосредственныхъ наблюденіяхъ.

Пишущему эти строки приходилось преподавать въ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ, экзаменовать многихъ, окончившихъ курсъ въ различныхъ среднихъ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ, наконецъ, завѣдывать одной изъ женскихъ гимназій.

Несомнѣнно, что у оканчивающихъ курсъ въ среднихъ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ познанія по математикѣ не высоки, что занятіями математикой многія изъ нихъ затрудняются, но отъ чего зависятъ эти явленія и нужно-ли стремиться къ измѣненію требованій и въ какую сторону—вопросъ, который стоитъ обсужденія.

Математическія науки имѣютъ такое важное и опредѣленное значеніе въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, что нѣтъ, кажется, школъ, въ которыхъ-бы онѣ не преподавались, какъ въ школахъ общеобразовательныхъ, такъ и практическихъ. Что-же заставляетъ вводить математику въ программы учебныхъ заведеній? Причины двѣ: 1) спеціальное вліяніе математическихъ наукъ на развитіе; 2) практическое значеніе послѣднихъ. Математика, какъ наука, обладаетъ особымъ методомъ изслѣдованія, примѣнимымъ въ различныхъ отрасляхъ знаній, когда таковыя накопятся въ достаточномъ количествѣ и дадутъ возможность точно опредѣлить основныя данныя науки и ихъ соотношенія (чего достигли въ настоящее время физика, механика, астрономія, отчасти ботаника, химія, пытаются достигнуть политическая экономія и другія). Мы лично думаемъ даже, что математика (математическій анализъ, исключаемъ геометрію) не болѣе, какъ наука о методѣ, примѣненіе котораго требуетъ, конечно, знанія тѣхъ общихъ свойствъ величинъ, которыми пользуются при примѣненіи ме-

тода. Но во всякомъ случаѣ никто не станетъ спорить, что въ математикѣ преобладающее значеніе имѣетъ методъ изслѣдованія. Образовательное вліяніе математики, конечно, и зависитъ отъ ея метода и необходимости достигнуть значительной степени отвлеченія въ мышленіи, чтобы можно было усвоить этотъ методъ, а тѣмъ болѣе, чтобы примѣнять его хотя-бы въ самой элементарной формѣ. Работа, которая должна быть произведена, чтобы усвоить математическія знанія, вліяетъ на развитіе, она-то и цѣнна, оставляя тотъ слѣдъ, который не исчезнетъ, хотя-бы математическія знанія утратились.

Практическое значеніе математики заключается въ широкомъ примѣненіи основныхъ ея числовыхъ соотношеній—не только въ наукахъ, но и въ практическихъ дѣлахъ, а счетъ необходимъ даже въ обыденной жизни. Всякая почти практическая работа требуетъ разсчета и измѣренія, чтобы можно было хорошо ее выполнить; чѣмъ сложнѣе работа, тѣмъ болѣе сложныхъ разсчетовъ она требуетъ. Чѣмъ лучше принимающійся за работу умѣетъ впередъ разсчитать количество ожидаемой работы и ея результаты, тѣмъ лучше можетъ онъ обдумать работу (напр., инженеръ, архитекторъ, механикъ и т. д.).

Но женскія гимназіи преслѣдуютъ цѣли общеобразовательныя, а не практическія, и должны быть практичны лишь настолько, чтобы большинство учащихся не считало-бы всѣ сообщаемыя знанія совершенно ненужными, сознавало-бы возможность найти имъ примѣненіе. Относительно женскихъ учебныхъ заведеній, мы думаемъ, практичность, о какой говоримъ мы, гораздо легче соблюсти, чѣмъ въ мужскихъ гимназіяхъ, потому что женщины очень многія знанія склонны будутъ всегда пріобрѣтать, какъ тѣ знанія, которыя имъ необходимы для первоначальнаго обученія дѣтей, своихъ собственныхъ, или ихъ семьи, или-же и чужихъ. Мы думаемъ, что такую склонность слѣдуетъ развивать, потому что всего лучше, если въ семьѣ первоначальное обученіе ведетъ мать, которая всегда всѣхъ ближе должна быть къ ребенку и всѣхъ лучше должна была-бы его понимать и приспособляться къ нему въ первые годы его жизни. Но не можемъ не замѣтить, что одно время распространены были ложныя мнѣнія о необходимости для женщинъ знанія геометріи въ ихъ практической жизни, напримѣръ, для кройки платьевъ и т. п. Врядъ-ли кого подобныя увѣренія дѣйствительно убѣдили, потому что въ жизни обладающія искусствомъ кройки никакихъ понятій изъ геометріи не имѣютъ. Въ дѣйствительной жизни, безъ занятій какимъ-либо теоретическимъ или практическимъ дѣломъ, т.-е. въ сферѣ ежедневныхъ сношеній людей, нужно только знаніе счета и умѣнье разобраться въ простѣйшихъ числовыхъ

соотношеніяхъ, т.-е. знаніе ариѳметики. Разсмотрѣніе болѣе сложныхъ соотношеній, выражаемыхъ непремѣнно формулой и потому доступныхъ только алгебрѣ, можетъ быть полезно въ обыденной жизни, но надобность въ нихъ рѣдко встрѣчается.

Гимназіи должны быть общеобразовательными, должны давать разностороннее развитіе умственныхъ и нравственныхъ силъ человѣка, дѣлать его способнымъ пользоваться своими силами и давать смыслъ и содержаніе его послѣдующей жизни, давать идеалы, къ которымъ потомъ человѣкъ стремится. Разумѣется, чѣмъ познанія будутъ шире, тѣмъ вліяніе ихъ въ извѣстномъ направленіи будетъ сильнѣе. Ограниченіе здѣсь является уже съ другой стороны: отъ необходимости соблюдать гармонію въ развитіи различныхъ силъ учащихся, отъ ограниченности ихъ силъ и времени обученія, требующихъ большой экономіи въ программахъ, наконецъ, отъ необходимости считаться съ особенностями натуръ учащихся.

Смѣшно, конечно, было-бы говорить о непосредственномъ нравственномъ вліяніи математики, но косвенно она должна оказывать и такое вліяніе. Занятія математикой развиваютъ способность къ отвлеченному мышленію, постоянно требуя такого отвлеченія, а развитіе такой способности не можетъ не повлiять на общій складъ понятій, на развитіе способности и привычки глубже вдумываться и правильнѣе строить разсужденіе. Геометрія особенно способна, при правильномъ ходѣ занятій, развивать пониманіе необходимости тщательнаго и разносторонняго обсужденія всякаго вопроса, даже при кажущейся очевидности его рѣшенія, не всегда, однако, подтверждающейся. Такія занятія геометріей должны развить *привычку* къ осторожности въ сужденіяхъ (кромѣ, конечно, развитія представленія формъ предметовъ и навыка въ дедуктивныхъ выводахъ въ извѣстной области знаній). Вліяніе-же образовательное собственно, вліяніе математики на развитіе способности къ отвлеченному мышленію, несомнѣнно. Ниже остановимся на опредѣленіи роли математики среди другихъ предметовъ подробнѣе.

Въ настоящее время сильно стали распространяться узкія сужденія о необходимости давать въ школѣ лишь знанія нужныя и примѣнимыя въ жизни. Какъ будто утрачивается сознаніе, что школа должна дать прежде всего возможно широкое развитіе силъ человѣка и тѣ идеалы, къ которымъ онъ будетъ стремиться. Какая польза человѣку, если онъ весь міръ пріобрѣтетъ, а душу утратитъ? Практическіе люди и знанія нужны, безъ нихъ жить нельзя, но худо жить безъ стремленій, стоящихъ выше обыденной жизни. Излишняя практич-

ность въ строѣ школы всегда ведетъ къ развитію *эгоизма* въ учащихся, и потому мы стоимъ за то, чтобы въ практическую школу, даже и низшую, люди переходили изъ какой-либо общей школы. Чѣмъ шире будетъ курсъ практической школы, чѣмъ шире должна быть впослѣдствіи дѣятельность учащихся въ ней, тѣмъ шире должна быть ихъ предварительная общая подготовка, да не съузится кругозоръ ихъ и не обратятся они въ машину пріобрѣтательскую (Мы не касаемся вопроса о томъ, что именно должно составлять содержаніе курса общеобразовательной школы, говоримъ только о принципахъ).

Посмотримъ теперь, каково положеніе математики въ нашихъ женскихъ гимназіяхъ и каковы могутъ быть вліянія особенностей женской натуры на постановку разсматриваемаго нами предмета.

Надо сознаться, что плохи познанія нашихъ гимназистокъ по математикѣ. Большинство, даже огромное большинство поражаетъ своимъ неумѣньемъ думать въ области математики сколько-нибудь самостоятельно, своимъ стремленіемъ «выучить» и теорію и даже пріемы примѣненія ея къ частнымъ случаямъ, своею растерянностью и молчаливымъ протестомъ противъ всякихъ разспросовъ (Протестъ выражается обиженнымъ видомъ, унылостью тона отвѣтовъ и только при сильномъ недовольствѣ заявленіемъ: «мы этого не учили»). Вы видите не только неумѣнье думать, но и нежеланіе думать. Обыкновенно по ариѳметикѣ знаютъ правила дѣйствій, знаютъ правила рѣшенія задачъ извѣстныхъ типовъ, но анализировать рѣшеніе задачи, разсматривать способы повѣрки, давать теоретическія объясненія дѣйствій не могутъ, даже не интересуются ими. По алгебрѣ въ женскихъ гимназіяхъ вѣдомства Императрицы Маріи знаютъ въ большинствѣ гимназій правила производства первыхъ трехъ дѣйствій, дѣленіе производятъ плохо; разлагать многочлены на множители и производить вычисленія съ дробными алгебраическими количествами не умѣютъ; знакомы съ пріемами рѣшенія уравненій первой степени съ однимъ и двумя неизвѣстными, но только уравненій съ численными коэффиціентами, буквенные употребляютъ рѣдко, знакомы съ рѣшеніемъ квадратныхъ уравненій, но, примѣняя формулу рѣшенія, рѣдко знаютъ, какъ ее получили; механизмъ извлеченія квадратнаго корня изъ чиселъ знаютъ, но только механизмъ, — вотъ всѣ скудныя познанія по алгебрѣ. Въ гимназіяхъ вѣдомства Мин. Нар. Пр. курсъ алгебры нѣсколько шире; ученицы отчасти знакомы и съ разложеніемъ алгебраическихъ многочленовъ на множителей, могутъ рѣшать уравненія и съ алгебраическими коэффиціентами при неизвѣстныхъ (только несложныя уравненія), наконецъ, имѣютъ понятія о логариѳмахъ и мо-

тутъ примѣнять ихъ къ вычисленіямъ. Справедливость требуетъ замѣтить, что въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ того и другаго вѣдомства курсъ алгебры значительно выше по усвоенію матеріала учащимися, но не шире. Бываетъ и такъ, что въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ онъ падаетъ еще ниже. Мы знаемъ гимназію, въ которой на выпускномъ экзаменѣ по ариѳметикѣ на билетахъ обозначались нумера задачъ, которыя были рѣшены во время года, и предлагать другія задачи не позволялось.

По геометріи знанія гимназистокъ повыше. Курсъ геометріи на плоскости часто знаютъ порядочно (но не во всѣхъ гимназіяхъ), могутъ самостоятельно соображать, напримѣръ, о частныхъ случаяхъ доказываемой теоремы; о несоизмѣримости величинъ, впрочемъ, рѣдко упоминается, понятія о предѣлахъ не дается; нерѣдко ученицы могутъ рѣшать простенькія задачи на вычисленіе и на построеніе; но доказательства теоремъ часто заучиваются безъ достаточнаго пониманія смысла повторяемыхъ разсужденій; говорятъ, напримѣръ, что «вверхъ» они могутъ доказать теорему, а «внизъ» не могутъ (подъ этимъ выраженіемъ слѣдуетъ понимать направленіе линій, проведенныхъ на сдѣланномъ на доскѣ чертежѣ). Стереометрія большею частью не проходится, а изъ ея области даются только формулы выраженія поверхностей и объемовъ тѣхъ, которыя разсматриваются въ курсѣ мужскихъ гимназій. Иногда въ курсъ стереометріи вводятся доказательства нѣкоторыхъ теоремъ относительно взаимнаго положенія линій и плоскостей въ пространствѣ. По нашимъ наблюденіямъ, объемъ курса геометріи въ женскихъ гимназіяхъ колеблется больше, чѣмъ объемъ курсовъ ариѳметики и алгебры—въ зависимости отъ качествъ преподавателя. Встрѣчалось и значительное пониженіе уровня познаній по геометріи противъ сейчасъ указаннаго средняго уровня.

Въ восьмыхъ классахъ (педагогическихъ) гимназій Министерства Народнаго Просвѣщенія тѣ ученицы, которыя избираютъ математику однимъ изъ главныхъ предметовъ, т. - е. желающія получить право преподаванія математики въ трехъ младшихъ классахъ гимназій, по программѣ должны пройти курсъ математики въ объемѣ курса мужскихъ гимназій, включая и тригонометрію. Избирающія математику главнымъ предметомъ, конечно, чувствуютъ къ ней большее или меньшее расположеніе, но только немногія успѣваютъ дѣйствительно достигнуть хорошаго усвоенія всего курса: одинъ годъ—слишкомъ короткое время для усвоенія значительнаго курса, особенно при той слабой подготовкѣ, которая описана выше; а чтобы усвоить математическій курсъ мужскихъ гимназій необходимы занятія, сопровождае-

мыя практическими упражненіями въ математическихъ выкладкахъ и съ нѣкоторыми роздыхами. Невозможно, напримѣръ, проходить курсъ математики только передъ экзаменами, какъ это часто дѣлаютъ студенты-юристы и другіе. Переходъ въ восьмой классъ, по нашимъ наблюденіямъ, въ большинствѣ случаевъ дѣйствуетъ замѣчательно хорошо на ученицъ, не только потому, что большая часть занятій относится къ избраннымъ ими главнымъ предметамъ, но и по быстрому умственному развитію, проявляющемуся нерѣдко въ ученицахъ, до того времени никогда не поднимавшихся выше средняго уровня. И не смотря на такія благопріятныя условія, только весьма немногія успѣваютъ овладѣть курсомъ въ той-же мѣрѣ, какъ гимназисты - мужчины. Даетъ себя чувствовать и вообще непривычка къ отвлеченному мышленію.

Таковъ, повторяемъ, насколько приходилось наблюдать, дѣйствительный уровень математическихъ познаній въ женскихъ гимназіяхъ. Трудно назвать его удовлетворительнымъ. Но отчего это зависитъ: отъ особенностей-ли склада женскаго ума, какъ думаютъ многіе, отъ неудовлетворительной постановки преподаванія, или-же отъ какихъ-либо иныхъ еще причинъ? Къ чему слѣдуетъ склониться: къ измѣненію-ли объема курса и въ какую сторону, или къ признанію только необходимости измѣненія лишь способа веденія дѣла?

Мы признаемъ, что ученицы женскихъ гимназій мало знакомы съ математикой, не особенно сочувствуютъ ей и ея методу (предпочитая заучиваніе), болѣе склонны къ занятіямъ такъ-называемыми «словесными» предметами, но по этимъ причинамъ не можемъ еще согласиться съ мнѣніемъ о необходимости сократить существующій курсъ математики въ женскихъ гимназіяхъ. Во-первыхъ, мы думаемъ, что въ настоящее время очень трудно опредѣлить, какая доля наблюдаемаго нерасположенія ученицъ къ занятіямъ математикой зависитъ отъ дѣйствительнаго природнаго качества женскаго ума и какая доля отъ привитой многолѣтней привычки *считать*, что математика *ненужна* женщинамъ (мысль, распространенная и среди самихъ гимназистокъ нашего времени). Замѣтимъ еще, что на распространеніе такой идеи среди ученицъ должна была влiять и постановка самаго дѣла, развивавшая скуку на урокахъ математики. Мысль о недостаткѣ способностей къ занятіямъ математикой могла быть развита въ ученицахъ, благодаря господствовавшимъ взглядамъ, которыя часто выслушивались ученицами и поэтому усваивались еще съ дѣтства. Если-бы еще склонность къ занятіямъ математикой проявлялась въ женщинахъ какъ рѣдкое исключеніе, мы могли-бы скорѣе согласиться съ мыслью о нерасположеніи женскаго ума къ математикѣ; но мы не мало встрѣчали такихъ уче-

ницъ, которыя охотно и успѣшно занимались математикой. Ихъ меньше (говорю, конечно, о % отношеніи), чѣмъ занимающихся математикой среди гимназистовъ мужскихъ гимназій, но и послѣднихъ немного, всего 3 — 6 на классъ, рѣдко больше; а такая небольшая разница въ склонностяхъ вполнѣ объяснима исторически развившимися взглядами, усваиваемыми молодежью, вовсе не по зависимости отъ органическихъ причинъ. Вѣдь не болѣе какъ 30 лѣтъ тому назадъ въ женскихъ институтахъ (женскія гимназіи тогда еще только что были основаны) переводили ученицъ изъ класса въ классъ независимо отъ ихъ успѣховъ, а слабыхъ по математикѣ (читай — ариѳметикѣ) просто освобождали отъ занятій неудобнымъ предметомъ. Нерасположеніе къ предмету въ женскихъ гимназіяхъ *должно было развиваться* и отъ существующей до настоящаго времени постановки курса математики въ гимназіяхъ вѣдомства Императрицы Маріи, а отчасти переносилось и въ гимназіи Министерства Народнаго Просвѣщенія. Представьте себѣ положеніе ученицы, которую шесть и даже семь лѣтъ заставляютъ заниматься ариѳметикой, да еще почти не давая пищи для работы мысли, заставляя учить правила и ограничиваясь ими. Поневолѣ надоѣстъ, и придешь къ мысли, что предметъ скученъ и ненуженъ. Сравнимъ съ такимъ фактомъ: обыкновенно считаютъ, что дѣти нуждаются въ «отвѣтѣ» данной задачи, т.-е. въ указаніи результата, который долженъ получиться. Если отвѣтъ не данъ, дѣти волнуются, передѣлываютъ задачу нѣсколько разъ, на разные лады, не будучи увѣрены въ правильности своего рѣшенія, и тратятъ даромъ много времени. Но мы знаемъ такую *начальную* школу, въ которой дѣтямъ никогда не дается «отвѣта» предложенной задачи, но задачи для самостоятельной работы, конечно, предлагаются въ такомъ родѣ, какія уже рѣшались. Учащіеся вполнѣ привыкали къ этому, привыкали полагаться на свое размышленіе, предварительно обдумывать условія задачи—и тогда уже приниматься за ея рѣшеніе. Они привыкали къ самостоятельности, и отсутствіе отвѣта поэтому ихъ не смущало. Такой результатъ несомнѣнно выше работы съ погоней за отвѣтомъ; при правильной постановкѣ дѣла съ самаго начала подобное требованіе не считается дѣтьми обременительнымъ. При подчиненіи же господствующимъ обычаямъ отказъ въ сообщеніи «отвѣта» дѣйствительно затрудняетъ учащихся. Этимъ примѣромъ я хочу сказать, что существующее нерасположеніе большинства ученицъ гимназій къ математикѣ можетъ зависѣть не отъ природнаго склада женскаго ума, а отъ причинъ внѣшнихъ, современныхъ и историческихъ. Приведенный выше примѣръ доказываетъ, что обычныя затрудненія учащихся

могутъ сами собой исчезнуть при иной постановкѣ дѣла, при требованіи самостоятельности отъ учащихся. Отъ чего именно зависитъ нерасположеніе ученицъ къ математикѣ—мы рѣшать не беремся, по отсутствію достаточнаго количества данныхъ, но по личнымъ наблюденіямъ склонны думать, что нерасположеніе это зависитъ отъ плохой постановки дѣла, но не природныхъ наклонностей ученицъ. Мы думаемъ такъ потому, что за рѣшеніе ариѳметическихъ задачъ ученицы принимаются въ младшихъ классахъ охотно, геометріей, при сколько-нибудь разумномъ преподаваніи ея, большинство занимается охотно, только алгебру не любятъ почти всегда, а ариѳметику—начиная съ среднихъ классовъ. Но повторяемъ сказанное нѣсколько выше: какъ-же не надоѣсть ариѳметикою, когда обучаютъ ей въ гимназіи 6—7 лѣтъ, да притомъ во все это время не даютъ матеріала для работы мысли, потому что теоріей ариѳметики почти не занимаются, все время отдается рѣшенію задачъ по данному шаблону. Учащіяся дѣвочки также могутъ долго интересоваться лишь такой работой, которая требуетъ работы мысли; въ младшихъ классахъ дѣти интересуются и механической работой, которая для нихъ представляетъ еще интересъ новизны, а по возрасту потребность въ дѣятельности мысли еще слабо развита, главное, не устойчива, быстро перемѣняетъ предметы, на которые обращается. Дѣти охотно пишутъ, вычисляютъ, учатъ стихи и т. п., въ старшемъ возрастѣ такія занятія большинство встрѣчаетъ съ неудовольствіемъ, если съ ними не связана, не выражается ими работа мысли, или они не имѣютъ какой-либо спеціальной цѣли. Съ другой стороны, въ ученицахъ гимназій (и даже у женщинъ вообще) мало развита способность и привычка къ отвлеченному мышленію, а потому и наклонность къ математическому мышленію. Ученицы больше избалованы, чѣмъ мальчики, дома часто слышатъ рѣчи о томъ, что женщинамъ математика ненужна. Мальчики и юноши избалованы меньше, всѣ побуждаютъ ихъ окончить курсъ, на недоучившагося юношу смотрятъ съ пренебреженіемъ, тогда какъ на женщину, вышедшую замужъ до окончанія курса—никогда. Юноша дома, можетъ быть, часто слышитъ рѣчи о трудности математики, но ему не твердятъ о ея безполезности, какъ твердятъ о безполезности древнихъ языковъ, и онъ безропотно, хотя и съ трудомъ учится математикѣ и всячески возстаетъ противъ древнихъ языковъ, и часто прямо твердитъ: «все равно, учи, не учи—ихъ одинаково позабудешь». Въ томъ, что ученицы женскихъ гимназій тяготятся занятіями ариѳметикой въ продолженіе 6 лѣтъ безъ теоріи, мы готовы видѣть скорѣе благопріятный признакъ.

Говорятъ, что женщины болѣе склонны къ словеснымъ наукамъ,

легче ихъ усваиваютъ. Мы съ этимъ совершенно согласны,—въ настоящее время, по приведеннымъ причинамъ, иначе и быть не могло. Но изъ этого вовсе не слѣдуетъ еще, что математическія науки имъ недоступны и не должны преподаваться. Мы думаемъ, что юношамъ также словесныя науки легче даются, чѣмъ математика. Женщинамъ легче даются занятія словесностью, чѣмъ юношамъ, первыя больше интересуются произведеніями изящной литературы, охотнѣе ихъ изучаютъ и легче усваиваютъ, потому что раньше, больше и тоньше знаютъ людей и ихъ взаимныя отношенія. Слѣдуетъ-ли изъ этого, что нужно было-бы ослабить занятія юношей литературой? Нѣтъ, мы думаемъ наоборотъ, что пониженіе уровня литературнаго образованія за послѣднее время сказывается въ пониженіи идеаловъ и меньшей склонности къ идеаламъ, въ повышеніи эгоистическихъ стремленій и въ большей узкости кругозора у кончающихъ курсъ.

Мы приходимъ такимъ образомъ къ другому вопросу, поставленному въ началѣ статьи: нужно-ли измѣнять курсъ математики въ женскихъ гимназіяхъ въ ту или другую сторону?

По нашему взгляду на значеніе общеобразовательной школы, мы сейчасъ-же скажемъ, что математика должна входить въ курсъ женскихъ гимназій, а въ какомъ размѣрѣ—разберемъ нѣсколько подробнѣе.

Ариѳметика, въ обычномъ значеніи этого слова, въ нашихъ программахъ охватываетъ собою простѣйшія числовыя соотношенія, которыя могутъ быть разрѣшены однимъ изъ четырехъ дѣйствій (ариѳметическихъ) или группою ихъ, требуетъ знакомства съ числомъ, какъ выраженіемъ величины предметовъ, и съ понятіями о дѣйствіяхъ, выражающихъ происходящія измѣненія въ состояніи величинъ (дѣйствительно происходящія измѣненія или только представляемыя нами), т.-е. соединеніе ихъ въ одну, отнятіе одной изъ другой, повтореніе и дѣленіе на части, наконецъ, изученія, нѣкоторыхъ свойствъ и чиселъ (уже не первоначальныхъ величинъ, а соотношеній ихъ), какія необходимо знать для производства дѣйствія надъ дробными числами, разложимости чиселъ на множителей, общаго наибольшаго дѣлителя чиселъ и наименьшаго кратнаго, и т. д. Числовыя отношенія, входящія въ представленія о дѣйствіяхъ, настолько просты, общедоступны и встрѣчаются на каждомъ шагу въ обыденной жизни, что нѣкоторое представленіе о нихъ имѣютъ дѣти, только что поступающія въ школу. Они разрѣшаютъ вопросы, требующіе примѣненія одного изъ ариѳметическихъ дѣйствій, если данныя выражаются малыми числами. Если дѣти настолько малы, что не могутъ произвести вычисленія даже съ однозначными числами, то и тогда могутъ выразить, что нужно сдѣ-

лать для рѣшенія предложеннаго имъ вопроса, на наглядныхъ пособіяхъ—что и доказываетъ обладаніе представленіями объ основныхъ ариѳметическихъ дѣйствіяхъ тѣми дѣтьми, которые еще и считать не умѣютъ.

Занятія ариѳметикой требуютъ постояннаго упражненія въ счетѣ, потомъ—въ производствѣ дѣйствій надъ цѣлыми и дробными числами. Чтобы занятія эти давали не только извѣстные навыки, необходимые для всякаго грамотнаго человѣка, но давали-бы пищу и его уму, нужно эти занятія соединить съ объясненіемъ того, что дѣлается, нужно давать теорію дѣйствій и необходимыхъ для ихъ производства свойствъ чиселъ. Такимъ образомъ складывается роль ариѳметики въ школѣ: она приводитъ ребенка отъ безсознательныхъ и наглядныхъ упражненій къ теоріи, весьма красивой и ясной, показывающей простыя общія начала во всѣхъ тѣхъ на первый взглядъ разнообразныхъ упражненіяхъ, которыя встрѣчались при работѣ, особенно съ дробными числами. Если это дѣйствительно будетъ сдѣлано, если учащіеся сознательно перейдутъ отъ усвоенія отдѣльныхъ фактовъ къ объясненію ихъ, а потомъ къ обобщенію цѣлаго ряда ихъ, развѣ не поймутъ они значеніе не только ариѳметической теоріи, но и вообще значенія обобщенія? Какой иной предметъ можетъ дать другой примѣръ столь-же выработанной, столь-же простой и, вмѣстѣ, отвлеченной теоріи? Возможно-ли оставить учащагося безъ разъясненія значенія обобщеній? Мы думаемъ, нельзя. Но необходимо, чтобы учащіеся въ общеобразовательной школѣ не только усвоили обобщенія, но учились на практикѣ доходить до обобщеній, и необходимо, чтобы имъ разъяснялось значеніе такихъ обобщеній. Напомнимъ, наконецъ, что знаніе ариѳметическихъ дѣйствій безусловно необходимо. Неужели простительно не воспользоваться этими знаніями для достиженія образовательной цѣли, которая притомъ едва-ли на какомъ-либо другомъ матеріалѣ можетъ быть такъ удобно достигнута? Нужно-ли заботиться о такомъ образовательномъ вліяніи на ученицъ женскихъ гимназій? Отвѣтъ, намъ кажется, ясенъ. А, вѣдь, въ женскихъ гимназіяхъ большею частью и не пробовали придавать такое значеніе занятіямъ ариѳметикой, учили только правила. Большой промахъ, недостатокъ заботы объ основательности развитія.

Алгебра начинаетъ съ обобщенія, постоянно имѣетъ дѣло съ общими законами чиселъ и отвлеченными соотношеніями величинъ, часто приходя даже къ количествамъ, условно вводимымъ. Такимъ образомъ она постоянно требуетъ общихъ разсужденій, слѣдовательно, сильно отвлеченныхъ, но за-то приходящихъ къ гораздо болѣе широкимъ и

полнымъ результатамъ. Важнѣйшую часть ея составляетъ теорія уравненій, которыя, радикально измѣняя пріемъ рѣшенія численныхъ вопросовъ сравнительно съ ариѳметикой, приводятъ къ изслѣдованію такихъ вопросовъ, которыхъ въ ариѳметикѣ разсматривать невозможно. Высокая степень отвлеченія, требуемая алгебраической работой, разумѣется, способствуетъ развитію способности къ отвлеченному мышленію и анализу разсматриваемыхъ соотношеній, но по своей значительной трудности (именно по ея отвлеченности) требуетъ большаго количества времени и напряженія въ работѣ. Здѣсь мы встрѣчаемся съ конфликтомъ, такъ сказать, полезнаго образовательнаго вліянія предмета съ необходимостью значительной затраты силъ, которая вызывается его усвоеніемъ, чего совершенно не было при занятіяхъ ариѳметикой.

Существующія въ настоящее время знанія по алгебрѣ у учепицъ гимназій вѣдомства Императрицы Маріи, по своей незаконченности и ограниченію механическими правилами дѣйствій надъ алгебраическими количествами, почти безъ примѣненія ихъ даже къ рѣшенію уравненій (вводится уравненіе только съ численными коэффиціентами), имѣютъ ничтожное образовательное значеніе и должны быть или пополнены, или совсѣмъ оставлены. Въ томъ видѣ, какъ они теперь существуютъ, алгебраическія познанія ученицъ никакого знакомства съ алгебраическимъ методомъ рѣшенія и изслѣдованія вопросовъ не даютъ, а сила математики и образовательное ея значеніе заключаются именно въ ея методѣ. Стоитъ вниманія только сообщаемое знакомство съ численными уравненіями, которое, взятое въ отдѣльности, отнимаетъ немного времени, но можетъ расширить кругозоръ учащихся, знакомя съ новымъ способомъ рѣшенія вопросовъ, являясь новымъ шагомъ къ обобщенію. Безцѣльность знаній, сообщаемыхъ по алгебрѣ, конечно, должна еще больше усиливать затрудненія ученицъ женскихъ гимназій и должна усиливать нерасположеніе къ предмету, не дающему пищи для ума.

Въ женскихъ гимназіяхъ Министерства Народнаго Просвѣщенія курсъ алгебры нѣсколько полнѣе, какъ было указано выше; входитъ въ курсъ рѣшеніе уравненій первой и второй степени—съ буквенными коэффиціентами, отчасти разложеніе многочленныхъ количествъ на множители, играющіе такую важную роль во всѣхъ алгебраическихъ вычисленіяхъ, а самое важное—дается знакомство съ логариѳмами, которыя сами по себѣ (помимо общаго отношенія къ предмету) обыкновенно нравятся, хотя, можетъ быть, и затрудняютъ, и способны вліять на развитіе мысли независимо отъ ихъ значенія въ курсѣ. Но и здѣсь

курсъ алгебры очень неполонъ, не заключаетъ совсѣмъ изслѣдованія рѣшеній неопредѣленныхъ уравненій, вообще тоже очень мало знакомитъ съ математическимъ анализомъ.

При существующихъ условіяхъ, при нерасположеніи большинства ученицъ къ математикѣ, мы думаемъ, что было-бы совершенно неблагоразумнымъ вводить въ курсъ женскихъ гимназій знакомство съ алгебраическимъ анализомъ, такъ какъ это заставило-бы значительно усилить существующій курсъ и возбудило-бы протестъ родителей, который вполнѣ передался-бы учащимся, а учащими вводился-бы безъ внутренняго убѣжденія въ его необходимости. Дѣйствительно, результаты, которыхъ при этихъ условіяхъ можно надѣяться достигнуть, почти навѣрно не окупятъ затраченнаго времени и труда. Неужели-же, скажутъ намъ, возможно оставить женщинъ безъ такого сильнаго орудія для развитія способности къ отвлеченному мышленію, какъ математика, если мы хотимъ и считаемъ нужнымъ дать имъ серьезное и возможно полное общее образованіе? Нѣтъ, нельзя, но остается еще геометрія. О значеніи геометріи мы сейчасъ скажемъ, а теперь замѣтимъ, что ради полноты курса геометріи слѣдуетъ оставить въ курсѣ женскихъ гимназій тѣ свѣдѣнія изъ алгебры, которыя нужны для возможности рѣшенія несложныхъ уравненій съ алгебраическими коэффиціентами и извлеченіемъ квадратныхъ корней изъ чиселъ—для рѣшенія геометрическихъ задачъ. Для той-же цѣли и для общей цѣли математическаго курса желали-бы мы удержать и статью о логариѳмахъ,—впрочемъ, не особенно на этомъ настаивая. Курсъ-же геометріи въ женскихъ гимназіяхъ, по нашему мнѣнію, слѣдуетъ расширить, поставить болѣе основательно, т.-е. требовать не только знанія доказательствъ, но и разбора ихъ, умѣнья выводить частныя слѣдствія, группировать теоремы, вообще умѣнья разсматривать и пониманія строя доказательства, его значенія и его пріемовъ.

Мы говоримъ, что женщины очень часто страдаютъ недостаткомъ навыка къ отвлеченному и послѣдовательному мышленію, недостаткомъ знанія строя доказательствъ, въ то-же время обладая въ высшей степени способностью быстро схватывать сообщенное, тонко вникать въ него и вѣрно понимать, особенно если сообщаемое касается области соціальныхъ наукъ или взаимныхъ отношеній людей, но не развивать усвоенное разсужденіемъ. Въ этомъ, конечно, много виновата школа, мало дающая матеріала для отвлеченнаго послѣдовательнаго мышленія. Этотъ недостатокъ весьма важно пополнить, и первымъ предметомъ, который всего легче и вмѣстѣ основательно можетъ послужить для указанной цѣли, является геометрія.

Геометрія способствуетъ развитію способности къ разсужденію, потому что занятія ею постоянно требуютъ таковыхъ разсужденій, именно чисто дедуктивныхъ выводовъ. Каждое изъ доказательствъ въ геометріи представляетъ совершенно законченое цѣлое, ясное по построенію, всегда (за весьма немногими исключеніями) краткое и легко провѣряемое въ своихъ выводахъ; оно доступно для дѣтей, хотя первое время усвоеніе его, по необычности работы, требуетъ отъ учащихся значительнаго напряженія. Для перехода къ разсужденію въ геометріи нужно только ясное представленіе тѣхъ формъ, о которыхъ предстоитъ разсуждать. Во всякой другой наукѣ для достиженія возможности дедуктивныхъ выводовъ нуженъ предварительно большой запасъ знаній (хотя бы, напримѣръ, въ физикѣ); ни въ какой наукѣ разсужденія не могутъ быть такъ полны, закончены и просты, какъ въ геометріи: геометрія разсматриваетъ такіе предметы и соотношенія ихъ (формы, въ которыхъ можно разсматривать видъ, величину, взаимное положеніе частей этихъ формъ и проистекающія изъ того соотношенія ихъ, или-же цѣлыхъ формъ), которые существуютъ только при покоѣ и неизмѣнномъ состояніи этихъ предметовъ, а потому не могущіе подвергнуться измѣненію ни отъ какихъ причинъ, не входящихъ въ данныя условія теоремы. Соотношенія предметовъ, разсматриваемыя въ другихъ наукахъ, касаются происходящихъ измѣненій въ состояніи или движеніи предметовъ, а потому могутъ зависѣть не только отъ причинъ, принятыхъ во вниманіе при выводѣ, но и отъ новыхъ причинъ, которыя не были предусмотрѣны (Напримѣръ, зная что всѣ тѣла могутъ нагрѣваться, можно было-бы думать, что температура тѣла будетъ тѣмъ выше, чѣмъ сильнѣе будешь его нагрѣвать; оказывается однако, что температура воды не поднимется выше 80° по R., если мы будемъ нагрѣвать воду въ открытомъ сосудѣ; какъ-бы сильно мы ни подогрѣвали воду, мы только заставимъ ее сильнѣе кипѣть; деревянное масло нельзя нагрѣть до его кипѣнія: оно раньше станетъ разлагаться; въ наглухо закрытомъ сосудѣ вода будетъ нагрѣвать выше 80°, а при извѣстной температурѣ разорветъ сосудъ). Вотъ почему дедуктивные выводы во всѣхъ другихъ наукахъ требуютъ знанія многихъ фактовъ и никогда не могутъ быть такъ полны и закончены, какъ геометрическіе. Въ этомъ великое преимущество геометрическихъ дедукцій въ педагогическомъ отношеніи, дѣлающихъ геометрію гораздо доступнѣе всякой другой. Въ примѣненіи къ задачамъ учащіеся могутъ даже вести самостоятельно вполнѣ законченныя дедуктивныя изслѣдованія. Съ помощью чертежа учащіеся очень часто могутъ сами провѣрить свои теоретическіе выводы. Само собою понятно, что при-

вычка къ геометрической дедукціи не дастъ умѣнье разсуждать во всѣхъ случаяхъ, но непремѣнно повліяетъ до извѣстной степени, заставитъ понять необходимость осторожности въ заключеніяхъ, необходимость провѣрки умозаключеній, заставитъ вникнуть въ разсужденіе и признать его силу. Все это результаты очень важные. Для дѣвицъ, которыя вообще имѣютъ очень мало случаевъ учиться дедукціи, геометрія—неоцѣнимый предметъ. Для достиженія образовательной цѣли, повторяемъ, необходимо не заучиваніе доказательствъ, но возможно глубокое вникаіе въ нихъ, разсмотрѣніе всего строя доказательствъ и его пріемовъ, т.-е. обученіе разсужденію и упражненія въ самостоятельномъ его примѣненіи. Наглядный курсъ геометріи въ общеобразовательной школѣ *безполезенъ;* мы скажемъ, что въ женскихъ гимназіяхъ онъ вреденъ, такъ какъ отнимаетъ послѣднюю возможность учить дедукціи, недостатокъ которой сильно чувствуется въ средѣ женщинъ. Утверждаемъ, что геометріи всѣ учащіеся, развѣ за весьма немногими исключеніями, учатся охотно, если ихъ учатъ разсуждать, и могутъ заниматься ею успѣшно. Время на расширеніе курса геометріи найдется безъ увеличенія общаго числа уроковъ по математикѣ, если ариѳметика будетъ заканчиваться раньше, не позже 4-го класса, что необходимо сдѣлать, какъ мы старались доказать. Только въ старшемъ классѣ полезно сохранить уроки ариѳметики, чтобы можно было съ бо̀льшею основательностью (благодаря возрасту) повторить курсъ ариѳметики и тѣмъ придать еще новую силу сознанію важности теоріи.

Выразимъ кратко практическія заключенія, къ которымъ пришли:

1) Въ женскихъ гимназіяхъ курсъ ариѳметики слѣдуетъ ограничить первыми четырьмя классами, въ то-же время придавъ ему теоретическую основу, и дать время на повтореніе ариѳметики въ выпускномъ классѣ съ расширеніемъ теоретическихъ объясненій.

2) Курсъ алгебры въ настоящемъ его видѣ безполезенъ; желательно такое измѣненіе его, при которомъ онъ далъ-бы свѣдѣнія, полезныя для основательной постановки курса геометріи, включая и статью о логариѳмахъ. Въ случаѣ затрудненій въ установленіи общаго плана курса женскихъ гимназій, послѣдняя статья можетъ быть исключена, даже сокращенъ на практикѣ объемъ другихъ статей.

3) Курсъ геометріи долженъ быть расширенъ и ему необходимо придать отчасти философскую окраску, а также ввести упражненія въ рѣшеніи и разборѣ задачъ на построеніе.

Для тѣхъ, которые опасаются затрудненій для ученицъ по математикѣ, замѣтимъ, что слѣдовало-бы допускать окончаніе курса и та-

кими дѣвицами, которыя, по мнѣнію педагогическаго совѣта, добросовѣстно занимались, но не могли овладѣть или курсомъ геометріи, или какого-нибудь другого одного предмета. Всякій педагогъ-практикъ знаетъ, что въ дѣйствительности это и теперь дѣлается во всякой школѣ, педагогическій совѣтъ которой еще не омертвѣлъ въ формализмѣ: ставятъ, по обсужденіи всѣхъ успѣховъ и условій, удовлетворительную отмѣтку и по тому предмету, въ которомъ учащійся сплоховалъ.

В. Латышевъ.

Къ вопросу о происхожденіи и повтореніи историческихъ курсовъ.

Статья вторая.

Суммируя въ предшествующей статьѣ тѣ средства, которыми можетъ и долженъ располагать преподаватель для того, чтобы упрочить историческія знанія, пріобрѣтаемыя учащимися, я прежде всего указалъ на необходимость «установить перспективу историческихъ событій, выдѣлить существенное, видное издали, и поставить себѣ задачей—запечатлѣть эту перспективу, этотъ историческій ландшафтъ въ памяти учащихся». Вотъ почему прежде всего другого я намѣренъ поговорить именно объ этой перспективѣ.

Если наши воспоминанія отличаются общностью, если детали при этомъ сглаживаются, стушевываются, а рельефно выдѣляется только наиболѣе существенное, то явленіе это происходитъ отъ особеннаго свойства самой памяти. Если какая-либо мѣстность, въ которой я провелъ довольно продолжительное время, оставляетъ, по прошествіи извѣстнаго срока, только самую общую картину въ моей памяти; если отъ прочитаннаго романа остаются въ памяти только важнѣйшіе моменты, а мелочи исчезаютъ; если, наконецъ, и воспоминанія, относящіяся къ нашей внутренней, духовной жизни, отличаются тѣмъ-же характеромъ общности,—не слѣдуетъ-ли изъ всего этого, что наша память обладаетъ свойствомъ хорошо и прочно сохранять лишь наиболѣе существенные элементы въ ихъ совокупности? Слѣдовательно, не правильнѣе-ли поступитъ и школа, если будетъ, принимая въ разсчетъ это свойство человѣческой памяти, требовать лишь того, что наиболѣе существенно, что само собою выступаетъ впередъ?

Припомните, съ какимъ впечатлѣніемъ выходите вы на улицу съ картинной выставки? Какую смуту вносятъ въ вашу голову эти сотни случайно снесенныхъ въ одно помѣщеніе картинъ,—картинъ неодинаковаго художественнаго достоинства, самаго разнороднаго, разнокалибернаго содержанія, самаго разносторонняго направленія! Почти безсознательно совершается вами фильтровка, и на поверхность всплы-

ваютъ всего десятка два-три отдѣльныхъ образовъ, да и тѣ сортируются памятью и какъ-бы распредѣляются ею въ нѣсколько помѣщеній, какъ жемчужины распредѣляются на рѣшетоподобныхъ днахъ тѣхъ концентрически расположенныхъ сосудовъ, при посредствѣ которыхъ производится ихъ сортировка. Такимъ образомъ, наиболѣе подойдетъ къ свойствамъ нашей памяти, къ ея силамъ, тотъ матеріалъ, который, съ одной стороны, будетъ заключать въ себѣ все наиболѣе существенное, а, съ другой стороны,—части котораго будутъ разставлены по степени ихъ значенія, образуя извѣстную перспективу съ главнымъ на первомъ планѣ и съ второстепеннымъ въ глубинѣ. Наиболѣе существенное въ стройной системѣ—вотъ идеалъ, къ которому долженъ стремиться педагогъ. Казалось-бы, что это положеніе и просто до элементарности, и не представляетъ никакихъ особенныхъ затрудненій для проведенія его на дѣлѣ. Я даже не говорилъ-бы обо всемъ этомъ, если-бы самъ не слышалъ и не встрѣчалъ нарушеній подобнаго порядка. Я позволю себѣ привести здѣсь два-три отрывка изъ того, что мнѣ приходилось встрѣчать въ нашей учебной литературѣ. При этомъ я буду имѣть въ виду только руководства, какъ такого рода сочиненія, къ которымъ особенно должны примѣняться указанныя выше соображенія относительно свойствъ памяти и предлагаемаго ей учебнаго матеріала. Авторовъ называть я не стану, такъ какъ ставлю вопросъ исключительно на принципіальную почву. Всякому, знакомому съ дѣломъ, не будетъ, впрочемъ, стоить особеннаго труда найти нижеприводимыя выписки.

Вотъ что гласитъ хотя-бы слѣдующее мѣсто:

«Императоръ римскій *Валерьянъ* находился въ плѣну у персидскаго царя *Сапора*, а въ Римѣ управлялъ сынъ Валерьяна слабый *Галліэнъ* (259—268). Наиболѣе замѣчательный изъ провинціальныхъ государей былъ *Оденатъ*, правитель Сиріи, храбро отражавшій нападенія персовъ на восточные предѣлы; столицею его государства была Пальмира, богатый торговый городъ, расположенный посреди сирійскихъ степей и усвоившій себѣ греческую образованность. Послѣ смерти Одената ему наслѣдовала его умная, прекрасно образованная супруга *Зиновія*, руководимая совѣтами своего наставника греческаго философа *Лонгина;* къ своему государству она присоединила еще и Египетъ» и т. п.

На 10-ти строкахъ—полдюжины именъ, два года и—полное отсутствіе историческаго содержанія, балластъ для памяти и—ни крошки, которая могла-бы быть питательной для ума *).

---

*) Какъ вы находите, напримѣръ, такія строки на слѣдующей страницѣ того же руководства: «слѣдующій за нимъ (за Пробомъ) императоръ *Каръ* было убитъ

Но обратимся къ другому руководству и даже къ другому автору.

«Выступивъ (въ 533 году) въ походъ противъ вандаловъ, онъ (Велизарій) обогнулъ Пелопоннесъ и запасся провіантомъ въ Сициліи. Вступивъ въ Африку, онъ строго запретилъ раззорять страну. Крѣпость *Сулекта* (Turris Hannibalis), *Лептисъ* и *Гадруметъ* сдались Велизарію, который, разбивши Гелимера, безъ труда занялъ и самый Карѳагенъ. Гелимеръ пытался, было, возвратить Карѳагенъ, но снова былъ разбитъ. Послѣ этого вторичнаго пораженія Гелимера, Велизарію сдались: *Триполисъ*, *Цезарея* (Алжиръ) и *Ціута* (противъ Гибралтара). Острова Корсика, Сардинія, Майорка, Минорка и Ивика заняты были незначительными отрядами, посланными Велизаріемъ», и т. д.

Представьте себѣ, если-бы въ такомъ родѣ передавались даже только главнѣйшія экспедиціи, когда-либо совершенныя, что-бы изъ этого вышло?

Наконецъ, позвольте мнѣ привести еще маленькую выдержку изъ руководства, вышедшаго въ свѣтъ пять лѣтъ тому назадъ и до сихъ поръ, въ чемъ я неоднократно убѣждался, почти совсѣмъ неизвѣстнаго педагогамъ-историкамъ. Говоря о войнѣ англичанъ съ голландцами при Кромвелѣ,—войнѣ, о которой было-бы вполнѣ достаточно только упомянуть, что и дѣлаетъ вполнѣ тактично г. Иловайскій, авторъ сообщаетъ слѣдующее:

«Голландскіе моряки *Тромпъ* и *Рейтеръ* выдержали со славою войну, но англійскій адмиралъ *Блекъ* и генералъ *Монкъ* нанесли во многихъ морскихъ битвахъ чувствительныя потери врагу».

Неужели-же серьезно Тромпъ, Рейтеръ и Блекъ имѣютъ хоть какое-либо право на то, чтобы ихъ имена попали на страницы учебника всеобщей исторіи? Не должны-ли они совершенно стушеваться въ книгѣ, въ которой, по необходимости, въ самыхъ общихъ чертахъ пересказываются дѣянія даже самыхъ выдающихся лицъ? Вѣдь, послѣдовательности ради, пришлось-бы называть цѣлыя сотни генераловъ и адмираловъ! Помилосердствуйте немного, и вы, навѣрно, сдѣлаете это, если я скажу вамъ (и, можетъ быть, даже напомню), что въ педагогической практикѣ бываютъ случаи, когда учащееся лицо смѣшиваетъ Валленштейна, Вашингтона и Веллингтона. Направьте свое

молніей во время своего побѣдоноснаго похода въ Месопотамію противъ персовъ. Сынъ и преемникъ его *Нумеріанъ* умеръ во время обратнаго похода легіоновъ изъ Месопотаміи». Такое изложеніе невольно приводитъ намъ на память учебники географіи, переполненные подробностями такого рода, что въ такомъ-то городѣ— кожевенная фабрика, въ такомъ-то — фарфоровый заводъ и суконная фабрика, въ такомъ-то—двѣ суконныя фабрики и одинъ кожевенный заводъ.

стараніе къ тому, чтобы воспрепятствовать *подобнымъ* смѣшеніямъ,—смѣшеніямъ цѣлыхъ эпохъ, а не затемняйте существеннаго безполезными мелочами.

Я не скажу, чтобы было хоть одно руководство, сплошь написанное въ духѣ упомянутыхъ выдержекъ, но не могу также сказать, чтобы выдержки эти представляли собою очень рѣдкое явленіе: я не подыскивалъ ихъ, а бралъ наудачу и убѣжденъ, что могъ-бы отыскать, если-бы вообще не стремился къ полной объективности, и еще болѣе вразумительныя. Во всякомъ случаѣ, сколько-бы ихъ ни было, онѣ существуютъ и существованіемъ своимъ доказываютъ, что положеніе, названное выше нами «простымъ до элементарности», далеко еще не усвоено.

Не желая утомлять вниманіе читателя излишними выписками, но, съ другой стороны, придавая имъ особенное значеніе фактическаго источника, я покончу съ ними еще одной послѣдней, изъ четвертаго руководства и четвертаго автора. На этотъ разъ выписка будетъ имѣть другую цѣль. Я хочу показать, какъ авторъ превосходнаго, но, къ сожалѣнію, теперь уже значительно устарѣвшаго руководства нашелъ возможнымъ охарактеризовать тотъ-же смутный періодъ римской имперіи, не упомянувъ ни о Валерьянѣ, ни о «слабомъ Галліэнѣ», ни о tutti quanti. Вотъ что говоритъ онъ:

«На престолѣ, за весьма немногими исключеніями, являются люди недостойные; сенатъ, потерявшій всю силу, служитъ слѣпымъ орудіемъ ихъ; власть преторіанцевъ достигаетъ до высшей степени, и они по произволу располагаютъ короною; своеволіе ихъ однажды дошло до того, что они объявили корону имперіи продажною съ публичнаго торга. Прочія войска также желаютъ участвовать въ выборѣ императора и оттого возникаютъ войны между многими избранными императорами; часто по два, по три, однажды даже 30 императоровъ спорили о тронѣ. Междоусобія потрясаютъ въ основаніи внутреннюю силу имперіи, которая страдала отъ всѣхъ золъ, неразлучныхъ съ грубымъ военнымъ деспотизмомъ. Своевольный солдатъ не терпѣлъ на тронѣ человѣка энергическаго, и тѣ немногіе императоры, которые хотѣли ввести дисциплину въ войскѣ и возстановить порядокъ въ государствѣ, или не имѣли успѣховъ, или платили жизнью за свои добрыя намѣренія. Германцы на сѣверѣ и западѣ, и пареы на востокѣ, ободренные слабостью имперіи и успѣхами своими, начали все чаще и чаще вторгаться въ предѣлы имперіи и были отражаемы все слабѣе и слабѣе».

Затѣмъ названы три болѣе недостойныхъ императора и столько-же

лучшихъ, которые старались возстановить порядокъ. Каждое имя сопровождается краткою, но ясной характеристикой: смѣшать ихъ трудно. Изложеніе въ отрывкѣ, только - что приведенномъ, смѣло можно признать удовлетворяющимъ требованіямъ перспективы, въ чемъ ранѣе приведенные отрывки представляютъ полную противуположность послѣднему.

Я предвижу одно возраженіе, хотя, надѣюсь, вышесказанное мною не даетъ для него никакого основанія. Мнѣ могутъ сказать: обобщая матеріалъ, вы сокращаете его въ ущербъ основательности, вы рискуете развить въ ученикѣ верхоглядство. Тѣхъ, кто задастъ подобный вопросъ по искреннему внушенію, а не ради фарисейства, нетрудно будетъ убѣдить въ неосновательности ихъ опасеній. Вѣдь, я рекомендую сокращать не *основательное*, не то, безъ чего невозможно понять хода историческихъ событій, а то, что не составляетъ въ немъ необходимаго звена. А если и безъ этого, какъ мы и видѣли при сравненіи между собою двухъ вышеприведенныхъ отрывковъ, ходъ событій останется яснымъ, гдѣ-же здѣсь ущербъ? Мало того. Отодвигая излишнее, вы только уясните главное: вы, такъ сказать, пробиваете просѣку. Чѣмъ меньше будетъ загроможденъ горизонтъ, открывающійся съ даннаго пункта, тѣмъ яснѣе сдѣлается для наблюдателя данное мѣстоположеніе. Лишнія имена, лишніе годы, лишніе *малозначущіе* факты не только не уяснятъ курса, но затруднятъ удержаніе его въ памяти: обрывки останутся, но система падетъ неизбѣжно, а что - же и дорого, какъ не система? Невольно вспоминается извѣстное всѣмъ изреченіе о храмѣ и алтарѣ, о дарѣ и жертвенникѣ. Съ другой стороны, набивая голову своего адепта излишнимъ матеріаломъ, вы именно рискуете превратить ее въ голову, исполненную пагубнаго самомнѣнія, а такое самомнѣніе—врагъ истины, врагъ знанія. Какой глубокій смыслъ заключается въ словахъ Сократа: *я знаю только, что я ничего не знаю*. Можетъ быть, они—парадоксальны, но развѣ не горитъ яркимъ пламенемъ мысль, вложенная въ нихъ?

Сознаніе въ необходимости устанавливать извѣстную перспективу на столько естественно, что невольно сказывается даже у лицъ, не посвящающихъ своего времени педагогической практикѣ. Къ сожалѣнію, оно сказывается какъ-то неопредѣленно: нѣтъ той ясности, которая безусловно необходима во всякомъ дѣлѣ, а тѣмъ болѣе—въ педагогическомъ. Приведу въ примѣръ почтеннаго автора наиболѣе распространенныхъ, наиболѣе извѣстныхъ руководствъ по исторіи. Въ послѣднее время онъ счелъ необходимымъ ввести въ свои руководства

нѣкоторыя измѣненія въ смыслѣ высказываемаго нами въ настоящей статьѣ положенія: завелъ курсивъ, вынесъ кое-что изъ текста въ примѣчанія, приложилъ таблицы съ вопросами... Я не говорю, чтобы эта маленькая реформа была проведена вездѣ удачно: для этого необходима постоянная личная практика, каковой у даннаго автора не имѣется. Важно уже и то, что чувствуется необходимость, и что-то дѣлается. Но рядомъ съ этимъ идетъ у того-же автора реформа совсѣмъ нежелательная и противорѣчащая его-же попыткамъ. Въ одномъ изъ отдѣловъ онъ производитъ перемѣны, сводящіяся почти исключительно къ лишнимъ именамъ: карандашу работы много.

Можетъ быть, читатель, вы думаете, что я стою за конспективность изложенія въ руководствахъ. Мнѣ, по крайней мѣрѣ, приходилось слышать мнѣніе о томъ, что слогъ учебника долженъ быть краток, сжатъ, конспективенъ. Я не могу согласиться съ этимъ. Слогъ учебника, дѣйствительно, не долженъ быть расплывчатымъ, но дѣлать изъ учебника конспектъ значитъ дѣлать крупную и, можетъ быть, непоправимую ошибку. Учебникъ не долженъ представлять скелета; облеките его въ плоть и кровь; на общемъ фонѣ его, на его канвѣ расположите то, что сообщитъ ему ясность и жизненность. Изложите кратко и просто, но непремѣнно присоедините ясный и наглядный примѣръ, иллюстрацію въ словѣ. Все-же, учебникъ—ближе всего къ учащемуся. При любви къ нему облегчатся и неизбѣжныя тягости, и совершенно правъ знаменитый Перро, говоря

Tout est beau dans ce que l'on aime,
Tout ce qu'on aime a de l'esprit.

Непріязнь къ учебнику можетъ перейти въ непріязнь къ предмету, а тогда ученье сдѣлается мученьемъ.

Разумѣется, все сказанное мною объ учебникѣ относится и къ объясненіямъ, которыя преподаватель дѣлаетъ въ классѣ, относится вообще къ обученію.

К. Ивановъ.

(Продолженіе будетъ).

Современное состоянiе народнаго образованiя въ Сосницкомъ уѣздѣ.

По территорiальнымъ размѣрамъ Сосницкiй уѣздъ, послѣ Остерскаго, одинъ изъ самыхъ большихъ уѣздовъ въ Черниговской губернiи. Число жителей, по послѣднимъ свѣдѣнiямъ, доходитъ до 130.000 душъ. Казалось-бы, сообразно всему этому, Сосницкiй уѣздъ долженъ былъ-бы занимать въ дѣлѣ народнаго образованiя первое мѣсто въ губернiи, на самомъ-же дѣлѣ этотъ уѣздъ по отношенiю къ количеству народныхъ школъ отстаетъ отъ другихъ уѣздовъ губернiи. Обстоятельство это объясняется недостаточностью средствъ. Въ настоящее время въ уѣздѣ имѣются слѣдующiя учебныя заведенiя: 1) женская прогимназiя, 2) уѣздное училище, 3) приходское училище, 4) первоначальное женское училище имени А. Ушинской, 5) два двухклассныхъ училища, содержимыя на счетъ Министерства Нар. Просв., и 6) 39 народныхъ училищъ, изъ которыхъ одно содержится на счетъ Корюковскаго сахарнаго завода.

Земскiя народныя училища помѣщаются въ общественныхъ домахъ. Ремонтъ, отопленiе и освѣщенiе училищъ, а также содержанiе школьной прислуги производится на счетъ обществъ, земство-же уплачиваетъ жалованье законоучителямъ, учителямъ и помощникамъ ихъ, снабжаетъ училища руководствами и учебными пособiями. При училищахъ, далеко, впрочемъ, не при всѣхъ, имѣются небольшiя библiотеки.

По волостямъ школы распредѣлены, довольно неравномѣрно: такъ напримѣръ, въ одной волости имѣется одна школа, въ двухъ—по 2, въ трехъ—по 3, въ четырехъ—по 4 и только въ одной волости имѣется 6 школъ, считая въ томъ числѣ и министерское двухклассное училище.

Непосредственное удовлетворенiе нуждъ училищъ въ хозяйственномъ отношенiи лежитъ на обязанности попечителей училищъ, избираемыхъ земскимъ собранiемъ изъ мѣстныхъ жителей. Попечители училищъ или удовлетворяютъ сами эти потребности, или побуждаютъ общества снабжать училища необходимою мебелью, ремонтировать

зданія, своевременно доставлять отопленіе, освѣщеніе, нанимать училищнаго сторожа и проч. Нельзя сказать, чтобы всѣ школьныя зданія удовлетворяли своему назначенію,—напротивъ, нѣкоторыя изъ нихъ крайне плохи. Впрочемъ, за послѣдніе три года устроено 4 новыхъ школьныхъ зданія, такъ или иначе удовлетворяющихъ школьной гигіенѣ, и нѣсколько зданій ремонтировано. Но за всѣмъ этимъ все-таки не мало школъ помѣщается въ крестьянскихъ избахъ съ низкими потолками, безъ всякой вентиляціи. Скученность учениковъ въ классныхъ комнатахъ до того велика, что о мало-мальски достаточномъ содержаніи воздуха, полагаемаго на каждаго школьника въ отдѣльности, не можетъ быть и рѣчи. Въ 1889 году земское собраніе поручило нѣкоторымъ гласнымъ составить описаніе школъ въ санитарномъ отношеніи. Результаты получились довольно неутѣшительные: почти во всѣхъ школахъ кубическое содержаніе воздуха оказалось минимальнымъ противъ опредѣленной нормы. Вслѣдствіе огромнаго наплыва учащихся и тѣсноты помѣщеній, въ нѣкоторыхъ школахъ не хватаетъ мѣстъ для школьниковъ; въ одной школѣ печи оказались настолько неисправными, а стѣны просвѣчивающимися, что учительница вынуждена была въ зимнее время заниматься въ шубѣ и калошахъ. Подобное ненормальное положеніе школъ въ гигіеническомъ отношеніи, конечно, не можетъ не отразиться вредно не только на учебной части, но и на физическомъ здоровьи дѣтей. Дѣти болѣютъ довольно часто; скарлатина, дифтеритъ — вотъ постоянные спутники школьной жизни дѣтей. Дѣти заражаются и передаютъ заразу и другимъ. Изъ медицинскихъ отчетовъ оказывается, что почти половина заболѣваній приходится именно на школьный возрастъ. Самый большій процентъ смертности даетъ дифтеритъ (40%), затѣмъ слѣдуетъ скарлатина (19%), корь (12%).

Занятія въ школахъ начинаются съ 15 сентября, но болѣе или менѣе правильныя занятія бываютъ лишь съ 1 ноября, такъ какъ къ этому только времени собираются въ школу всѣ ученики. Оканчиваются-же занятія обыкновенно въ маѣ, хотя и къ этому времени школу посѣщаетъ уже не болѣе 1/5 всѣхъ учащихся, четыре-же пятыхъ оставляютъ школу еще въ мартѣ, т.-е. въ то именно время, когда можно начинать полевыя работы.

Изъ отчетовъ видно, что, за весьма немногими исключеніями, школы нуждаются въ учебныхъ пособіяхъ, въ особенности въ наглядныхъ. Не лишнимъ будетъ указать на количество учебныхъ пособій, выданныхъ земствомъ въ 1890 году. Въ 1890 году выдано: Священныхъ исторій 467, Евангелій 372, Псалтырей 59, Часослововъ 163, Молитво-

слововъ 257, Родное Слово годъ 2-й 79, Дѣтскій міръ ч. 1-я 144, Задачниковъ Лубенца 379, книгъ для чтенія Водовозова 56, Въ школѣ и дома Бунакова ч. 1-я 370, то-же ч. 2-я 149, его-же 3-я ч. 21, Прописей Гербача 197, Азбукъ Бунакова 511, Первинка Бунакова 360, грифельныхъ досокъ 1.061, бумаги № 7—78 ст. 12 дес., № 8—20 ст., линованной 5 ст., карандашей 120½ гроссовъ, перьевъ 135½ коробокъ, грифелей 106 ящиковъ, ручекъ 1.180, чернилъ 202 бут., ножичковъ 19 шт., чернильницъ 307 шт., квадратиковъ 925, цвѣтныхъ карандашей 21, журналовъ для записыванія учениковъ 34, разрѣзныхъ азбукъ 10 листовъ и тетрадей 40.

Земская смѣта на народное образованіе въ 1891 году выразилась въ цыфрѣ 20.810 рублей. Учителя получаютъ содержанія 250 р. въ годъ, помощники 175 р., учителя, прослужившіе болѣе пяти лѣтъ, получаютъ добавку въ размѣрѣ 50 руб.

Въ 38 земскихъ училищахъ находится 38 учителей и 19 помощниковъ; изъ учительскаго персонала — мужчинъ 14, женщинъ 26; помощниковъ—мужчинъ 4, женщинъ 16. Такимъ образомъ, женщины въ дѣлѣ народнаго образованія имѣютъ значительный перевѣсъ надъ мужчинами. Если судить объ успѣхахъ въ школахъ по числу окончившихъ курсъ, то и въ этомъ отношеніи школы, руководимыя учительницами, получаютъ перевѣсъ надъ школами, руководимыми учителями, хотя учительницы остаются на службѣ сравнительно меньше, нежели послѣдніе. Въ среднемъ выводѣ, учительницы остаются на земской службѣ 3—4 года, учителя-же значительно больше.

Въ 1890 году допущено было къ экзаменамъ: мальчиковъ 306, дѣвочекъ 31, окончило курсъ нар. школы: мальчиковъ 267, дѣвочекъ 25. Всѣхъ учащихся было: мальчиковъ 2.689, дѣвочекъ 349. На 46 жителей приходится одинъ учащійся.

Народное образованіе въ Сосницкомъ уѣздѣ получило свое развитіе въ болѣе или менѣе сильной и замѣтной формѣ въ семидесятыхъ годахъ и отчасти въ началѣ восьмидесятыхъ, благодаря дѣятельному и энергическому участію въ этомъ дѣлѣ гласнаго А. П. Карпинскаго (нынѣ умершаго). Въ наслѣдіе отъ до-реформеннаго времени земство не получило ни одной народной школы, и ему приходилось употребить не мало усилій, чтобы повліять на общества, заставить ихъ относиться къ школамъ болѣе или менѣе сознательно. Довѣріе крестьянъ земство пріобрѣло лишь въ недавнее время, когда сельскія общества охотно исполняютъ предъявляемыя къ нимъ требованія со стороны земства по части ремонта школьныхъ зданій. Случаевъ закрытія школъ изъ-за нежеланія ремонтировать ихъ за по-

слѣднее десятилѣтіе былъ всего лишь одинъ, да и этотъ единственный случай нельзя объяснить нежеланіемъ крестьянъ имѣть школу, а скорѣе личными препирательствами заправилъ общества съ учителемъ, который пришелся не ко двору.

Въ послѣднее время въ отношеніи открытія новыхъ школъ чувствуется застой; за послѣднія 5 лѣтъ открыто всего двѣ школы. Такое, повидимому, индиферентное отношеніе къ дѣлу народнаго образованія объясняется отчасти скудостью матеріальныхъ средствъ у земства, которое и безъ того расходуетъ на школы четвертую часть годоваго смѣтнаго бюджета, отчасти тяжелыми экономическими условіями, отразившимися въ послѣднее время въ весьма замѣтной степени по преимуществу на крестьянскомъ населеніи. Губернское земство хотя и выдаетъ ссуды на постройку училищныхъ зданій, но, съ одной стороны, задолженность по части хлѣбныхъ ссудъ, а съ другой—изъ года въ годъ повторяющіеся недороды и упадокъ крестьянскаго благосостоянія заставляютъ крестьянъ опасаться брать на себя новую обузу въ видѣ новаго обязательства, а потому значительная часть крестьянскаго населенія уѣзда волей-неволей остается безъ школъ.

О надѣленіи школъ землею въ сосницкомъ земствѣ еще пока не было рѣчи, но за-то земство рѣшило испробовать въ народныхъ школахъ обученіе нѣкоторымъ ремесламъ, напр., кузнечному, сапожному и слесарному. Съ этой цѣлью при одной изъ народныхъ школъ рѣшено открыть отдѣленіе для изученія этихъ ремеслъ и на сей предметъ внесена въ смѣту сумма въ размѣрѣ 300 рублей. Для поддержанія необходимой связи въ средѣ народныхъ учителей и усвоенія ими болѣе точныхъ и опредѣленныхъ знаній по части методики преподаванія земство уже два раза дѣлало попытки устройства во время лѣтнихъ каникулъ педагогическихъ курсовъ, и оба раза потерпѣло неудачу. А между тѣмъ нельзя отвергать той пользы, которую могли-бы принести для учителей практическія занятія. Въ настоящее время единства преподаванія въ школахъ нѣтъ, каждый изъ учителей и учительницъ держится той методы преподаванія, которую Богъ на душу положилъ. Обученіе чтенію ведется въ одной школѣ по книгѣ Бунакова, въ другой по Ушинскому, въ третьей по Водовозову, пріемы-же для этого практикуются самаго разнообразнаго свойства. Бѣглости и выразительности въ чтеніи дѣти достигаютъ обыкновенно лишь на четвертомъ году обученія. Такой длинный сравнительно промежутокъ времени объясняется, по словамъ учителей, незнакомствомъ дѣтей съ общерусской рѣчью, вслѣдствіе чего при классномъ чтеніи

тратится не мало времени на объясненіе каждаго почти слова, на выработку-же механизма чтенія остается очень немного времени. По ариѳметикѣ распространены два руководства—Евтушевскаго и Лубенца; учителя предпочитаютъ первое изъ нихъ, второе-же находятъ недостаточно приноровленнымъ для школъ, вслѣдствіе чего рѣшеніе школьниками задачъ идетъ недостаточно бойко. По части орѳографіи учителя придерживаются почти всѣ руководства Пуциковича «Уроки русскаго правописанія.»

Связь окончившихъ курсъ со школой, безъ которой немыслимъ прогрессивный ростъ и развитіе школьнаго дѣла, по словамъ учителей, поддерживается лишь въ теченіе 3—4 лѣтъ посредствомъ школьной библіотечки, и затѣмъ уже исчезаетъ окончательно. Знанія, усвоенныя путемъ школы, постепенно испаряются, и не вина, конечно, школы, если человѣкъ, окончившій курсъ этой самой школы и въ концѣ концовъ порвавшій связь съ нею, едва-едва только умѣетъ подписать собственныя имя и фамилію. Это грустное явленіе у насъ привыкли объяснять недостаточностью времени у крестьянина. Но вѣдь хватаетъ-же его на пустыя и вредныя занятія, какъ, напр., просиживаніе по цѣлымъ днямъ въ кабакѣ. Дѣло, слѣдовательно, не въ недостаткѣ времени, а въ тѣхъ порядкахъ, въ тѣхъ условіяхъ жизни, въ которыхъ вынужденъ вращаться крестьянинъ, не зная, какъ употребить то свободное время, которое несомнѣнно бываетъ и въ жизни крестьянина. Вѣдь имѣютъ-же учителя основаніе говорить, что связь крестьянина со школой поддерживается въ теченіе первыхъ 3—4 лѣтъ; школа, слѣдовательно, интересуетъ крестьянина, онъ беретъ книги изъ школьной библіотеки и прочитываетъ ихъ, но не можетъ-же онъ читать одну и ту-же книжку по нѣсколько разъ. Намъ могутъ сказать, что разъ крестьянинъ интересуется чтеніемъ, разъ книжка доставляетъ ему не только одно удовольствіе, но и пользу, онъ всегда можетъ пріобрѣсти книжку на собственныя средства при той дешевизнѣ, которая существуетъ въ настоящее время на народныя изданія. На это мы можемъ возразить вопросомъ: много-ли пріобрѣтаетъ книгъ на собственныя средства интеллигентный человѣкъ, для котораго книга должна составлять насущнѣйшую духовную потребность? А если интеллигентный человѣкъ, обладающій, несомнѣнно, большими матеріальными средствами, нежели крестьянинъ, такъ равнодушенъ къ книгѣ, то развѣ можно строго относиться къ крестьянину, нерѣдко бѣдствующему и притомъ не знающему, какія есть хорошія и полезныя книжки и откуда ихъ можно получить? Часто можно видѣть, какъ крестьянинъ, пріѣхавъ на ярмарку за покупкою необхо-

димыхъ хозяйственныхъ принадлежностей, перебираетъ лубочныя изданія, не зная, на которомъ изъ нихъ остановиться, и нерѣдко выбираетъ то, что именно менѣе всего для него пригодно. Еслибы земство имѣло въ своемъ распоряженіи возможно большій ассортиментъ книгъ для чтенія, то это избавило-бы крестьянъ отъ неудачнаго выбора книгъ на ярмаркахъ и у книгоношъ, а самое дѣло народнаго образованія, несомнѣнно, отъ этого выиграло-бы весьма значительно.

Н. С.

КРИТИКА И БИБЛІОГРАФІЯ.

Die Fragen der Schulreform. Zwölf Vorlesungen von Dr. Theobald Ziegler, Professor der Philosophie u. Pädagogik an der Universität Strassburg. Stuttgart. Göschen'sche Verlagshandlung. 1891 (стр. 176).

Какъ извѣстно, нѣмецкое школьное движеніе породило цѣлую литературу, въ которой, конечно, произведенія, имѣющія лишь интересъ чисто-временный и даже совершенно лишенныя всякаго интереса, своей численностью неизмѣримо превосходятъ произведенія дѣйствительно цѣнныя. Небольшая книжка, заглавіе которой выписано выше, относится къ числу послѣднихъ и среди нихъ она должна занять одно изъ *первыхъ* мѣстъ; ея интересъ увеличивается еще болѣе тѣмъ, что тутъ мы имѣемъ дѣло съ переработанными *университетскими чтеніями*. Нѣмецкіе профессора давно уже перестали быть такими жрецами науки, которые считаютъ себя совершенно отрѣшенными отъ дѣйствительности; для того, чтобы въ этомъ убѣдиться, достаточно справиться въ «Университетскомъ Календарѣ», съ тѣмъ, что читаютъ, напр., нѣмецкіе экономисты. Профессора философіи, которые время отъ времени читаютъ и педагогическіе курсы *), какъ кажется, начинаютъ слѣдовать примѣру своихъ собратьевъ-экономистовъ. Какъ эти предметомъ своихъ чтеній избираютъ «соціальный вопросъ» въ его многоразличныхъ проявленіяхъ, такъ педагоги

---

*) Спеціальные профессора педагогики, насколько намъ извѣстно, имѣются въ очень немногихъ нѣмецкихъ университетахъ. Циглеръ (род. 1846 г.) получилъ образованіе въ знаменитой Тюбингенской теологической семинаріи (Tübinger Stift), откуда вышли Гегель, Штрауссъ и мн. др., и потомъ посвятилъ себя педагогической дѣятельности, былъ съ 1871 по 1876 г. учителемъ гимназіи въ Швейцаріи, потомъ въ Баденъ-Баденѣ, откуда въ 1882 г. перешелъ конректоромъ въ Страссбургскую гимназію. Въ 1886 г. онъ былъ назначенъ орд. профессоромъ философіи и педагогики. Главный его трудъ — «Исторія этики» (1 т. 1881 г., 2-й т. 1886 г.)

останавливаются на «школьномъ вопросѣ». Профессоръ Циглеръ читалъ свой курсъ въ теченіи лѣтняго семестра 1891 г., на лѣтній семестръ текущаго года такой-же курсъ уже возвѣщенъ боннскимъ профессоромъ Бона-Мейеромъ (Jürgen Bona Meyer), извѣстнымъ знатокомъ народнаго образованія вообще и университетскаго вопроса въ частности.

Циглеръ начинаетъ свой курсъ объясненіемъ, почему онъ рѣшился избрать жгучій вопросъ дня предметомъ академическихъ чтеній. Педагогика принадлежитъ къ числу тѣхъ дисциплинъ (Циглеръ ее считаетъ скорѣе искусствомъ, чѣмъ наукой), которыя служатъ практической жизни. Поэтому, она имѣетъ право и обязанность быть au courant совершающихся событій и перемѣнъ. Въ частности-же для университета вопросъ о преобразованіи средней школы является въ то-же время его собственнымъ вопросомъ: «я твердо убѣжденъ,— говоритъ Циглеръ,—что сейчасъ-же послѣ школьной реформы на очередь станетъ реформа университетская; и такъ должно быть» (стр. 2). Въ немногихъ словахъ, но очень рельефно очерчиваетъ Циглеръ развитіе средняго образованія, начиная съ XVI-го вѣка, съ гуманистовъ и реформаціи, и кончая прусскими учебными планами 1882 г., и указываетъ на то, какъ въ теченіи нашего столѣтія измѣнилось отношеніе къ классической древности, какъ изъ непосредственнаго почти религіознаго увлеченія оно стало трезвымъ пониманіемъ исторической преемственности. Съ другой стороны, въ гуманистической школѣ заняли мѣсто естественныя науки, представительницы реализма, и самъ собой возникъ вопросъ о переутомленіи, съ педагогической точки зрѣнія формулированный Тиршемъ (Friedrich Thiersch), съ медицинской—Лоринзеромъ (1836 г.). Въ 80-хъ годахъ этотъ вопросъ былъ поставленъ еще рѣзче и до сихъ поръ не сходитъ съ очереди. Затѣмъ въ наше время особенно громко слышны голоса противъ шаблонности и однообразія въ школьномъ дѣлѣ, противъ излишней регламентаціи и государственнаго вмѣшательства. Но, замѣчаетъ Циглеръ, точно предчувствуя появленіе прусскаго законопроекта о начальной школѣ,—неужели эти возстающіе противъ государственной регламентаціи люди не понимаютъ, «кто прежде всего воспользуется отдѣленіемъ школы отъ государства»? «Примѣръ Бельгіи можетъ показать, что не свободный духъ индивидуальнаго развитія, но ультрамонтанизмъ явится наслѣдникомъ безхозяйной и эманципировавшейся отъ государства школы».

Нельзя не отмѣтить также отношенія Циглера къ берлинской конференціи. «Если уже имена участниковъ,—говоритъ онъ,—давали

основаніе заключать, что г. ф.-Госслеръ *) ждетъ и желаетъ отъ нихъ скорѣе поддержки существующаго, чѣмъ призыва къ нововведеніямъ и радикальнымъ преобразованіямъ, то рѣшенія конференціи показали на самомъ дѣлѣ, что онъ въ этомъ не ошибся». Однако, именно этотъ тенденціозный составъ конференціи, по мнѣнію Циглера, отнялъ у нея—въ глазахъ сторонниковъ реформы—значительную долю авторитетности. Рѣшенія берлинской конференціи носятъ характеръ «безпринципныхъ компромиссовъ». Къ счастью, замѣчаетъ авторъ, королевскій приказъ разсматриваетъ труды конференціи только какъ «богатый и цѣнный матеріалъ».

Вторая лекція озаглавлена «Воспитаніе и обученіе». Въ противоположность новѣйшимъ требованіямъ, чтобы «школа больше воспитывала, чѣмъ обучала, чтобы самое обученіе во всякомъ случаѣ было воспитательнымъ», Циглеръ выставляетъ положеніе, что настоящей задачей школы является обученіе. Совершенно ложно, говоритъ онъ, проводить какое-то различіе между «воспитательнымъ обученіемъ» и другимъ, которое, будто-бы, не имѣетъ воспитательнаго значенія. «Всякое обученіе имѣетъ воспитательное вліяніе, если только оно.... хорошо поставлено» (стр. 15). Но нѣтъ-ли, спрашиваетъ авторъ далѣе, такихъ учебныхъ предметовъ, которые вліяли-бы особенно воспитательно на учениковъ? Онъ не отрицаетъ этого, но оспариваетъ только, чтобы въ этомъ смыслѣ необходимы были какія-нибудь реформы. Сторонники послѣднихъ обыкновенно укзываютъ, что «Законъ Божій» и «исторія» являются предметами по преимуществу «воспитательными», и потому преподаваніе ихъ должно быть усилено. Циглеръ держится совершенно другого взгляда. Прежде всего—по отношенію къ исторіи—онъ предостерегаетъ отъ проведенія на урокахъ какихъ-бы то ни было политическихъ или патріотическихъ тенденцій. Какъ извѣстно, императоръ Вильгельмъ II заявилъ, что борьба съ соціальдемократіей составляетъ обязанность школы. Съ этимъ Циглеръ не соглашается; ему кажется это даже прямо опаснымъ. Вообще-же школьное преподаваніе исторіи, по мнѣнію нашего автора, имѣетъ весьма ограниченную воспитательную цѣль: по отношенію къ исторіи ученикъ всегда будетъ играть чисто пассивную роль, работать только памятью: самостоятельная мыслительная работа недоступна для него въ этой области. Въ нравственно-воспитательномъ смыслѣ первое мѣсто всегда будутъ занимать предметы, требующіе отъ ученика самостоятельнаго

*) Прусскій мин. нар. просвѣщенія, духовныхъ и медицинскихъ дѣлъ, уступившій свое мѣсто ф. Цедлитцу, который нынѣ, въ свою очередь, уже вышелъ въ отставку и замѣненъ г. Боссе.

умственнаго труда: языки и математика. Правда, замѣчаетъ авторъ, постоянно говорятъ, что именно эти предметы только развиваютъ умъ, а не воспитываютъ для жизни, для служенія государству и обществу. Но въ этомъ взглядѣ, по мнѣнію Циглера, исходная точка всѣхъ недоразумѣній. Школа, заставляя *работать, учиться,* тѣмъ самымъ *воспитываетъ* ученика и *подготовляетъ его къ жизни.*

Далѣе Циглеръ останавливается на другомъ новѣйшемъ требованіи, которое сводится къ тому, что школа должна обращать вниманіе на индивидуальность ученика. Циглеръ не согласенъ съ этимъ; онъ готовъ допустить «индивидуализацію», но только какъ исключеніе. По его мнѣнію, мальчикъ до поступленія въ гимназію привыкъ къ тому, что съ нимъ обращались индивидуально; до сихъ поръ онъ былъ маленькимъ эгоистомъ и даже часто домашнимъ тиранномъ. Въ школѣ онъ— одинъ среди многихъ, онъ подчиненъ ея правиламъ и требованіямъ, онъ долженъ считаться съ духомъ товарищества и подчинять ему свои личныя желанія и вкусы. Въ этомъ подчиненіи индивидуальнаго общему, конечно, заключается одна изъ воспитательныхъ сторонъ школы относительно поведенія дѣтей, но тѣмъ не менѣе, по нашему мнѣнію, школа отнюдь не должна пренебрегать развитіемъ естественныхъ, прирожденныхъ склонностей питомцевъ къ той или иной области знаній. По вопросу о воспитывающемъ обученіи, Циглеръ полагаетъ, что во всякомъ хорошемъ школьномъ обученіи лежитъ такая «сумма воспитательныхъ моментовъ, что можно сказать: школа ничего другого не дѣлаетъ, какъ только воспитываетъ». «Но я повторяю,—продолжаетъ Циглеръ,—она воспитываетъ, обучая»...

Третья лекція озаглавлена «Der Sturm auf die Klassischen Sprachen» и посвящена доказательству необходимости удержать въ гимназической программѣ и латинскій, и греческій языки. Отрицая совершенно значеніе разговора на латинскомъ языкѣ и писанія латинскихъ сочиненій, Циглеръ въ то-же время считаетъ необходимымъ грамматическое изученіе этого языка. Не потому оно нужно, что благодаря ему достигается, такъ-называемое, формальное развитіе. «Если подъ формальнымъ образованіемъ разумѣется какая-то панацея, которая всюду годится, какая-то универсальная метода для всѣхъ наукъ и научныхъ работъ, то я на это скажу: такой штуки совершенно не существуетъ». Изученіе латинскаго языка прежде всего необходимо, какъ лучшее средство научить человѣка владѣть своимъ словомъ. Въ такой «словесной школѣ» мы безусловно нуждаемся, что-бы ни говорилось противъ словеснаго обученія, противъ вербализма и т. д. Слово есть могущественное орудіе и съ нимъ нужно умѣть обра-

щаться. Но, продолжаетъ Циглеръ, намъ скажутъ, что эту миссію можетъ лучше, чѣмъ латинскій языкъ, исполнить языкъ *родной*. Съ этимъ нашъ авторъ не согласенъ: изученіе грамматики родного языка для извѣстнаго возраста—скучная, а потому безполезная и даже, пожалуй, вредная работа. Для того, чтобы понять, что мы еще не знаемъ и не понимаемъ того языка, на которомъ мы говоримъ и думаемъ,— для этого нужна извѣстная зрѣлость мышленія. Затѣмъ, только изученіе *иностраннаго* (чужого) языка даетъ возможность сравнивать, подмѣчать различія и сходства и такимъ образомъ дисциплинируетъ умъ; только знаніе *иностраннаго* языка научаетъ вполнѣ владѣть роднымъ языкомъ. Но въ такомъ случаѣ, все-таки, почему-же латинскій языкъ долженъ получить предпочтеніе въ этомъ смыслѣ передъ французскимъ и вообще новыми языками? При изученіи новаго языка цѣлью является—умѣніе говорить; отсюда—методъ преподаванія новыхъ языковъ другой, чѣмъ древнихъ *мертвыхъ* языковъ. Послѣдніе должны изучаться *грамматически*, медленно, методически, и только такой способъ изученія и обезпечиваетъ ту «словесную дисциплину», о которой говорилось выше. Но изученіе языка—это только одна сторона вопроса; являясь средствомъ грамматическаго образованія, оно въ то-же время вводитъ насъ въ римскую культуру, наслѣдниками которой являются всѣ европейскіе народы... «Культура не исчерпывается бациллами и метеорологическими наблюденіями, желѣзными дорогами и машинами; духовныя силы и нравственныя науки имѣютъ тоже свою исторію и именно ихъ корни находятся въ классической древности. А потому грамматическое и лингвистическое изученіе латыни недостаточно, мы должны также знакомиться съ римскимъ духомъ; для этой цѣли служитъ чтеніе римскихъ историковъ, ораторовъ и поэтовъ».

Порѣшивъ такимъ образомъ вопросъ о значеніи латинскаго языка, Циглеръ переходитъ къ греческому. По отношенію къ послѣднему ни одинъ изъ выше формулированныхъ мотивовъ,—ни необходимость грамматическаго образованія, ни историческая преемственность,—не имѣютъ уже достаточной силы. Изученіе греческой культуры и литературы необходимо, потому что ея элементы цѣнны сами по себѣ, потому что, совершенно независимо отъ посредствующей римской культуры, культура греческая оказала могущественное вліяніе на нѣмецкую науку, литературу и философію въ лицѣ Винкельманна и Лессинга, Гёте и Шиллера, Гегеля и Шлейермахера. «Тотъ лучъ свѣта, которымъ мы обязаны грекамъ, называется красотой и свободой; пожалуй, его можно окрестить еще собирательнымъ именемъ *идеализма*»

Изъ этого вовсе не вытекаетъ, по мнѣнію Циглера, что всякій нѣмецъ для того, чтобы быть образованнымъ, долженъ изучать греческій языкъ и литературу. Но этотъ элементъ долженъ имѣть своихъ представителей въ нѣмецкомъ народѣ, и потому должны существовать учебныя заведенія, въ которыхъ греческій языкъ занималъ-бы одно изъ первыхъ мѣстъ.

Четвертая лекція посвящена важному въ принципіальномъ и практическомъ отношеніи вопросу: должно-ли среднее образованіе быть единымъ или многообразнымъ? Циглеръ склоняется безусловно на сторону послѣдняго рѣшенія. Не нужно духовнаго мундира,—заявляетъ онъ. Общественная жизнь можетъ только выиграть отъ того, что среди интеллигенціи будутъ представлены различные культурные элементы. Отъ этихъ общихъ разсужденій Циглеръ переходитъ къ разсмотрѣнію и критикѣ, такъ-называемой, «единой средней школы», причемъ, въ частности, останавливается на томъ проектѣ, авторы котораго ссылаются на примѣръ скандинавскихъ странъ. Какъ извѣстно, они не требуютъ принципіальнаго и безусловнаго единства средней школы; они желаютъ только, чтобы въ теченіи 3 первыхъ лѣтъ преподаваніе было общимъ для всѣхъ воспитанниковъ и изъ него совершенно были исключены древніе языки *). Словомъ, этотъ проектъ, осуществленіе котораго является главной цѣлью «Общества школьной реформы» (Verein für Schulreform), съ *технической* точки зрѣнія сводится къ тому, чтобы изученіе латинскаго языка продолжалось не 9 лѣтъ, какъ теперь, а 6, греческаго не 6 лѣтъ, а 4 года. Въ основѣ этого предложенія, по мнѣнію Циглера, лежитъ психологическая ошибка. Для 9-лѣтняго первоклассника изученіе латинскихъ склоненій и спряженій есть вполнѣ подходящее къ его возрасту занятіе; 12-лѣтняго четвероклассника оно не можетъ уже удовлетворять. Заставлять-же 6-классника учить χώρα и παιδεύω значитъ насиловать его природу. Кромѣ того, такъ какъ въ 6 лѣтъ и 4 года нужно одолѣть приблизительно такой-же матеріалъ, какъ въ 9 и 6 лѣтъ, то результатомъ этого является... переутомленіе. Съ другой стороны, до тѣхъ поръ, пока мозги учителей и учениковъ въ общемъ останутся такими-же, что и прежде, нѣтъ физической возможности въ 6 лѣтъ и 4 года достигнуть такихъ-же результатовъ, какъ въ 9 и 6 лѣтъ. Все это Циглеръ говоритъ на основаніи своего личнаго опыта въ качествѣ учителя гимназіи въ Винтертурѣ (въ Швейцаріи). Да-

*) См. нашу «Хронику школьной жизни въ Германіи». «Русская Школа», декабрь, 1891 г.

лѣе онъ переходитъ къ другому соображенію въ пользу разбираемаго проекта, а именно, очт, благодаря предлагаемой въ немъ организаціи средней школы, родители могутъ позже и ergo основательнѣе рѣшить, какое направленіе дать образованію сына, другими словами: какую профессію (въ широкомъ, конечно, смыслѣ) избрать для него. Нашъ авторъ отказывается признать это соображеніе очень важнымъ. Вопросъ о способности къ древнимъ языкамъ можетъ быть рѣшенъ только тогда, когда данный ученикъ уже началъ изучать латинскій языкъ. Рѣшеніе такимъ образомъ только отлагается и Циглеръ полагаетъ, что чѣмъ позже совершается переходъ изъ одной школы въ другую, болѣе подходящую, тѣмъ онъ—труднѣе и непріятнѣе.

Въ 5-й лекціи Циглеръ переходитъ къ самому жгучему вопросу, выдвинутому современнымъ школьнымъ движеніемъ въ Германіи,—къ вопросу о реальной гимназіи и ея правахъ на существованіе. Вопросъ этотъ практически связанъ съ другимъ—о монополіи классическихъ гимназій на университетское образованіе. «Берлинская конференція «принципіально» высказалась за устраненіе и уничтоженіе реальныхъ гимназій: это ея наиболѣе важное, но, безспорно, въ то-же время одно изъ самыхъ ошибочныхъ ея рѣшеній». Въ основу этого рѣшенія легло мнѣніе, что реальныя гимназіи не даютъ *цѣльнаго* образованія, что ихъ курсъ носитъ на себѣ черты какой-то «половинчатости» (Halbheit). Но никакая школа, говоритъ Циглеръ, не даетъ ничего цѣльнаго, и изъ классической гимназіи абитуріентъ уходитъ съ незаконченнымъ образованіемъ, которое пополняется въ университетѣ и въ жизни. Другіе еще рѣзче, чѣмъ берлинская конференція, высказываются противъ реальной гимназіи: такъ, Виллльманъ *) въ своей «Дидактикѣ» называетъ ее «помѣсью классическаго и новѣйшаго образованія». Если это вѣрно, то, конечно, въ головахъ ея учениковъ должна возникать чрезвычайно вредная путаница. Но, спрашиваетъ далѣе Циглеръ, не приложима-ли та-же самая характеристика и къ современной классической гимназіи, гдѣ преподаются математика и естественныя науки, французскій и даже иногда и англійскій языкъ?

Циглеръ выступаетъ рѣшительнымъ защитникомъ реальныхъ гимназій. Подобно Паульсену **), онъ требуетъ для нихъ ***) увеличенія

*) Профессоръ нѣмецкаго Пражскаго университета.

**) Паульсенъ, авторъ «Исторіи классическаго образованія въ Германіи» и профессоръ философіи въ Берлинскомъ университетѣ, принадлежитъ къ числу самыхъ выдающихся защитниковъ реальной гимназіи.

***) Т.-е. для *прусскихъ реальныхъ* гимназій.

числа уроковъ латинскаго языка. Какъ извѣстно, прусское министерство рѣшило иначе; уменьшеніе числа латинскихъ уроковъ явилось для него, такъ сказать, неизбѣжнымъ компромиссомъ между ясно выраженной волей императора и общественными симпатіями къ реальной гимназіи *). Интересно историческое сопоставленіе прусскихъ и вюрттембергскихъ реальныхъ гимназій, которое дѣлаетъ Циглеръ. Тогда какъ первыя возникли изъ реальныхъ училищъ (черезъ введеніе въ ихъ курсъ латинскаго языка), вторыя—развились изъ классическихъ гимназій, въ которыхъ греческій языкъ былъ сдѣланъ факультативнымъ предметомъ. Поэтому до послѣдней реформы число уроковъ латинскаго языка въ вюрттембергскихъ *реальныхъ* гимназіяхъ значительно превосходило то-же число въ прусскихъ *классическихъ* гимназіяхъ (91 и 77).

6-я лекція посвящена реальнымъ училищамъ въ связи съ вопросомъ о правѣ отбыванія воинской повинности вольноопредѣляющимися. Циглеръ недоволенъ рѣшеніемъ берлинской конференціи, которое пріурочило это право къ окончанію 6-ти-класснаго реальнаго училища или 6 классовъ гимназіи, реальной гимназіи и высшаго реальнаго училища (Oberrealschule). Онъ хочетъ, чтобы реальныя училища или Bürgerschulen (какъ они до сихъ поръ назывались по большей части въ Пруссіи) были организованы совершенно независимо отъ тѣхъ или иныхъ требованій военной и государственной службы; организація ихъ (число классовъ, учебные планы и т. д.) должна быть приспособлена къ мѣстнымъ потребностямъ и видоизмѣняться сообразно имъ. Эта «народная средняя школа» не должна давать никакихъ правъ. Конечно, учрежденіе «вольноопредѣляющихся» трудно устранить, хотя ни школа, ни военная администрація не могутъ быть имъ довольны. Оно стало теперь изъ привиллегіи образованія привиллегіей матеріальнаго достатка; эту привиллегію получаетъ тотъ, кто можетъ ее *высидѣть*. Прежде она давалась тому, кто выдержалъ, по окончаніи курса 6-тиклассной Realschule или Bürgerschule, нѣчто въ родѣ «государственнаго» экзамена, или-же окончилъ курсъ 6 классовъ гимназіи, реальной гимназіи и высшаго реальнаго училища. Теперь-же и въ томъ и другомъ случаѣ будетъ требоваться экзаменъ, которымъ весь курсъ 9-тиклассныхъ учебныхъ заведеній будетъ какъ-бы дѣлиться пополамъ (Sexta—Untersecunda, Obersecunda—Oberprima). Циглеръ ждетъ отъ этой мѣры только дурныхъ послѣд-

*) См. нашу «Хронику школьной жизни Германіи». Р. Ш., октябрь и декабрь 1891.

ствій: если послѣдній годъ прежде уходилъ на экзаменаціонную дрессировку (Examensdrill), то теперь и 6-й годъ будетъ поневолѣ уходить на то-же. Чтобы иллюстрировать свою мысль, Циглеръ приводитъ слѣдующій примѣръ: «какой учитель... впредь отважится читать въ 6-мъ классѣ Геродота, если есть основаніе опасаться, что на экзаменѣ Schulrat обратитъ особенное вниманіе на аттическую этимологію?» Далѣе, въ 7-й лекціи, которая озаглавлена «Государственный учебный планъ и свобода въ преподаваніи. Концентрація и переутомленіе», авторъ останавливается еще разъ на неудобствахъ раздѣленія гимназическаго курса на двѣ части. Если первая половина должна давать законченное образованіе, то учебный планъ будетъ приспособленъ къ этой цѣли, и вторая часть пострадаетъ отъ этого, такъ какъ «*учебный планъ школы есть органическое цѣлое*». *Свобода въ преподаваніи* имѣетъ *двѣ стороны*. Въ XVI столѣтіи вся исторія педагогики есть исторія отдѣльныхъ замѣчательныхъ школъ и ихъ руководителей. Въ наше время руководители школъ—только исполнительные органы писаннаго закона, учебнаго плана, это только — учебныя силы, лишенныя всякой индивидуальности. Въ будущемъ желательно большее проявленіе индивидуальныхъ силъ и способностей руководителей,—конечно, въ предѣлахъ учебнаго плана. Другая сторона вопроса заключается въ мѣстныхъ видоизмѣненіяхъ учебнаго плана. Для гимназій, классическихъ и реальныхъ, какъ заведеній, подготовляющихъ къ университету, эти видоизмѣненія должны держаться въ очень узкихъ границахъ, но для «Bürgerschulen», которыя должны быть «народными» школами, желательна самая широкая свобода въ постановкѣ преподаванія. Въ противоположность новѣйшимъ толкамъ о концентраціи преподаванія, Циглеръ напоминаетъ положеніе: variatio delectat, послѣдовательное примѣненіе котораго, разумѣется, могло-бы завести автора слишкомъ далеко и дать результаты, вовсе нежелательные. Впрочемъ, на концентрацію, какъ и на вопросъ объ индивидуализаціи, Циглеръ смотритъ съ своеобразной, субъективной точки зрѣнія. По его мнѣнію, *этическимъ центромъ* преподаванія въ низшихъ классахъ долженъ являться учитель, въ высшихъ—духъ всего заведенія, его добрыя традиціи. Отсюда вытекаетъ, что въ младшихъ классахъ необходимо держаться системы *классныхъ преподавателей*, которая въ старшихъ классахъ *непремѣнно* должна уступить мѣсто системѣ *преподавателей предметовъ*, такъ какъ тутъ учитель прежде всего долженъ удовлетворять строгимъ *научнымъ* требованіямъ.

Переутомленіе, какъ общее явленіе, Циглеръ отрицаетъ. «Школа

какъ таковая, не производитъ переутомленія». Впрочемъ, тутъ Циглеръ имѣетъ въ виду чисто физическое переутомленіе (Ueberbürdung); о духовномъ переутомленіи онъ говоритъ въ лекціи, посвященной выпускнымъ экзаменамъ. Противъ модной въ наше время тенденціи, во что-бы то ни стало облегчить дѣтямъ школьную работу, авторъ энергично протестуетъ. Онъ заявляетъ, что «мы должны бороться съ заблужденіемъ, что работа есть проклятіе, что чѣмъ меньше работы, тѣмъ больше счастія».

Слѣдующая (8) лекція подробно говоритъ о роли исторіи и отечественнаго языка въ средней школѣ. Со взглядомъ Циглера на педагогическое значеніе исторіи мы уже знакомы. Какъ извѣстно, императоръ Вильгельмъ, а за нимъ и многіе другіе упрекаютъ среднюю школу въ томъ, что она ради *древней* исторіи пренебрегаетъ новой и новѣйшей. Нашъ авторъ отчасти согласенъ съ этимъ, но онъ не хочетъ сокращенія курса древней исторіи. Если усиливать преподаваніе новой и новѣйшей исторіи, то сдѣлать это слѣдуетъ на счетъ *средней исторіи.* Нельзя не симпатизировать Циглеру, когда онъ вполнѣ отрицательно относится къ тенденціи придать преподаванію исторіи шовинистскій характеръ, постоянно напирать на военное могущество Германіи и т. д. Циглеръ согласенъ съ тѣмъ, что курсъ исторіи долженъ доводиться до 1871 г., но—«*ни шагу далѣе*». Время послѣ 1871 г. «еще не исторія, это—политическая современность, и ея мѣсто не въ школѣ». Предложеніе преподавать исторію, начиная не съ древности, а съ современности или недавняго прошлаго вызываетъ со стороны Циглера рѣзкую критику. Это предложеніе игнорируетъ совершенно такія психологическія соображенія, какъ то, что простыя событія древности гораздо доступнѣе дѣтскому интеллекту, чѣмъ сложные факты современности, затѣмъ, что такой методъ заставляетъ излагать слѣдствія раньше, чѣмъ причины, и тѣмъ совершенно разрушаетъ прагматизмъ исторіи. Конечно, сторонники этого новаго метода (Циглеръ останавливается на недавно вышедшемъ учебникѣ, въ которомъ онъ осуществленъ) не могутъ по прямой линіи идти отъ современности назадъ, а то-бы имъ пришлось говорить о смерти каждаго государя раньше, чѣмъ о его вступленіи на престолъ. Такимъ образомъ, исторія въ ихъ изложеніи неизбѣжно является ломаной линіей, что очень затрудняетъ запоминаніе фактовъ, такъ какъ, замѣчаетъ Циглеръ, «извѣстно, что и временныя отношенія мы всегда запоминаемъ въ пространственной схемѣ».

Рѣшенія конференціи относительно физическаго воспитанія—гимнастики и игръ—подвергаются со стороны Циглера довольно обстоя-

тельной критикѣ въ 9-ой лекціи. Предлагаемое увеличеніе вдвое числа уроковъ гимнастики ему кажется нежелательнымъ. Наша гимнастика приняла военный характеръ, говоритъ онъ, а потому можно опасаться, что въ школу проникнетъ духъ муштрованія (der Geist des Drills) и унтеръ-офицерскій тонъ. Устройство и поощреніе игръ, по мнѣнію Циглера, не входитъ въ задачу школы. Она можетъ содѣйствовать этому дѣлу, но главная работа и инціатива въ этомъ отношеніи должны быть предоставлены родителямъ. Циглеръ справедливо возстаетъ противъ высказаннаго на конференціи предложенія сдѣлать игры обязательными, но онъ, по нашему мнѣнію, не правъ, утверждая, что устройство игръ, введеніе ихъ, такъ сказать, въ обиходъ ученической жизни не входитъ въ компетенцію школы. *Обязательныя игры* это, конечно, contradictio in adiecto, но не слѣдуетъ забывать, что въ играхъ проявляется *коллективная* дѣятельность учениковъ, и потому именно школѣ принадлежитъ тутъ главная роль.

Въ лекціи (10-й), посвященной отношеніямъ между школой и семьей, Циглеръ выступаетъ энергичнымъ защитникомъ «домашнихъ работъ». Онѣ устанавливаютъ или должны устанавливать самую крѣпкую связь между семьей и школой, онѣ незамѣнимы никакой классной работой именно потому, что онѣ производятся внѣ класса, не на глазахъ учителя и товарищей, и требуютъ отъ ученика вполнѣ самостоятельнаго труда. Что-же касается до *надзора* школы за учениками внѣ ея стѣнъ, то Циглеръ въ этомъ вопросѣ идетъ очень далеко и вполнѣ отрицаетъ цѣлесообразность и законность такого надзора.

Слѣдующую (11-ю) лекцію, трактующую о выпускномъ экзаменѣ, мы оставимъ безъ разсмотрѣнія, такъ какъ по другому поводу будемъ еще имѣть случай говорить объ этомъ вопросѣ, и тогда вернемся ко взглядамъ Циглера.

Очень интересно, мѣстами прямо блестяще написана послѣдняя (12-я) лекція, озаглавленная «Образованіе учителей и ихъ положеніе въ обществѣ». Конференція, какъ извѣстно, занималась только вопросомъ о научной подготовкѣ учителей; Циглеръ останавливается и на педагогической. Онъ обстоятельно доказываетъ, ссылаясь на свой опытъ, возможность и законность научно-практическаго курса педагогики въ университетѣ. Такой курсъ, сопровождаемый практическими занятіями, долженъ читаться университетскимъ преподавателемъ, который самъ былъ долгое время *учителемъ гимназіи*. Вовсе не нужно, чтобы педагогику читалъ непремѣнно профессоръ философіи; напротивъ, классикъ-филологъ, нео-филологъ, историкъ или математикъ годятся больше для этой роли, чѣмъ философъ. Мы не будемъ излагать

взглядовъ Циглера на «научную» подготовку учителей среднихъ школъ»; скажемъ только, что въ этомъ пунктѣ, по его мнѣнію, гимназическая реформа переходитъ въ университетскую.

«Для того, чтобы имѣть хорошихъ учителей, нужно еще кое-что другое, кромѣ заботы о ихъ правильной научной и практической подготовкѣ». Pectus facit paedagogum,—напоминаетъ Циглеръ. Для того, чтобы сохранить свой идеализмъ, учителя должны быть хорошо обезпечены, поставлены независимо и въ матеріальномъ, и духовномъ отношеніяхъ. Нѣкогда надъ педагогами царили теологи, теперь въ Пруссіи ту-же роль играютъ юристы; Циглеръ вполнѣ присоединяется къ часто раздающемуся теперь изъ учительскихъ круговъ требованію, чтобы во главѣ школьнаго дѣла стояли педагоги.

Въ нашемъ рефератѣ намъ удалось отмѣтить только очень немногіе изъ глубокихъ и по большей части прекрасно обоснованныхъ взглядовъ Циглера. Его лекціи представляютъ краснорѣчивый протестъ независимаго и широкообразованнаго ума: съ одной стороны, противъ безцеремоннаго диллетантизма въ школьныхъ вопросахъ, съ другой—противъ того ложнаго консерватизма, который боится рѣзко поставить вопросъ и въ концѣ-концовъ приходитъ къ компромиссамъ, никого не удовлетворяющимъ. **П. С.**

О воспитаніи, наслѣдственности и обученіи. Казань, 1892 г., стр. 37. Ц. 20 к.

Брошюрка автора,—судя по нѣкоторымъ его заявленіямъ (стр. 21, 23 и 31), народнаго учителя,—не отличается ни послѣдовательностью, ни правильностью и убѣдительностью высказываемыхъ въ ней взглядовъ, ни даже грамотностью. Сказавъ на 6 стр., что «всѣ болѣзни родителей *отражаются на дѣтяхъ*» и что «*больной человѣкъ не можетъ произвести здороваго*», обратившись къ родителямъ съ такою грозною рѣчью: «кто виноватъ, что вы для своего удовольствія глотали вино, дышали вонючимъ табачнымъ дымомъ, развратничали, развратничаете, разслабляете свое тѣло и *производите тупоумныхъ дѣтей*»,—авторъ, повидимому, является сторонникомъ закона наслѣдственности. Но это нисколько не мѣшаетъ ему на слѣдующей-же, 7-й, страницѣ утверждать, что якобы только «большинство негодныхъ воспитателей *выдумало законъ наслѣдственности*, при помощи котораго стараются избавиться отъ нареканій общества». На страницѣ 8-й наслѣдственность отрицается авторомъ еще рѣшительнѣе, и притомъ не только родовая, но и расовая. Отрицая значеніе природныхъ за-

датковъ человѣка, авторъ смѣется надъ Гальтономъ и всего ожидаетъ только отъ воспитанія. «Я-бы,—говоритъ онъ на стр. 8-й,—посовѣтывалъ учителямъ и воспитателямъ зарубить на своихъ носахъ слова, что при правильномъ воспитаніи и *готентотъ могъ-бы быть Ньютономъ; всѣ люди хорошо организованные одинаково имѣютъ способность пріобрѣтать талантъ*». «Успѣхъ въ жизни зависитъ не отъ какихъ-то дарованій, а отъ начальной подготовки, отъ того, какъ шло воспитаніе ихъ (дѣтей) въ раннемъ дѣтствѣ» (стр. 13). «По моему (,) *причина всего неправильная постановка школъ и предметовъ*, въ нихъ преподаваемыхъ»,—заявляетъ авторъ на стр. 16-й, хотя на 13-й стр. онъ ставитъ ни во что даже *прекрасную школу*, говоря: «я впередъ могу сказать, что тотъ мальчикъ, который пріобрѣлъ знанія путемъ жизненной борьбы, будетъ лучше идти того, который пріобрѣлъ такія-же знанія при помощи прекрасной школы». Школу авторъ обвиняетъ въ томъ, что «съ каждымъ годомъ (sic) уменьшается количество выдающихся людей въ литературѣ и, мнѣ кажется, потому, что черезчуръ уже выучиваютъ на память въ школахъ» (стр. 16). «*Какъ-же учить, спросите вы*, чтобы ученикъ и по выходѣ изъ школы продолжалъ интересоваться тѣми науками, какими онъ занимался въ школѣ, *оказывается очень легко и просто:* не учите ни чему тому, что ученику не нужно и не задавать уроковъ на домъ» (17). Оказывается однако, что «мы не знаемъ того, что вредно для насъ и для нашихъ дѣтей, что полезно» (18). По отношенію къ училищевѣдѣнію авторъ желалъ-бы, чтобы каждый членъ училищной системы представлялъ собою не законченное въ самомъ себѣ цѣлое, но служилъ-бы лишь подготовительной ступенью къ школѣ послѣдующей, высшей ступени. Онъ утверждаетъ (стр. 16—17), будто-бы ученикъ, прошедшій курсъ нач. школы, «гдѣ ученики выучиваются болѣе или менѣе правильно писать, знаютъ ариѳметику до дробей (знаютъ даже и простыя дроби), свящ. исторію ветхаго и новаго завѣта»,—будто-бы этотъ ученикъ, обладающій такими знаніями, не можетъ поступить не только въ первый классъ гимназіи, но даже въ городскомъ училищѣ онъ принимается только «въ первый классъ». Въ дѣйствительности, конечно, указанныхъ знаній вполнѣ достаточно для поступленія въ первый классъ гимназіи и, по крайней мѣрѣ, во 2-й классъ (или отдѣленіе) городскаго училища. Если-же для иныхъ изъ такого рода учениковъ поступленіе въ названныя заведенія оказывается невозможнымъ потому, что «у ученика года упли», какъ выражается авторъ, то тутъ и гимназія, и городское училище не причемъ. Но обыкновенно въ нач. школу дѣти поступаютъ въ 6—8-лѣт-

немъ возрастѣ, такъ что по окончаніи въ ней курса тѣ изъ нихъ, которыя имѣли-бы средства продолжать ученіе въ гимназіи или гор. училищѣ, могутъ, по своимъ лѣтамъ и познаніямъ, свободно поступать въ эти заведенія.

Упреки, дѣлаемые авторомъ собственно русской народной школѣ, почти тѣ-же, какіе уже давно и много лучше были высказаны Л. Н. Толстымъ, хотя послѣдній, конечно, не доходилъ до такихъ крайностей, до какихъ дошелъ авторъ брошюры, утверждающій, будто-бы составители руководствъ для нашей нар. школы, переводя ихъ съ нѣмецкаго, «взглянули на русскихъ дѣтей школьнаго возраста и *приравняли ихъ къ 2-хъ-лѣтнимъ нѣмецкимъ*» (22).

Познанія автора въ педагогикѣ весьма скудныя, хотя онъ и берется поучать читателя. «Большинство,—говоритъ онъ,—не имѣетъ понятія о томъ, что такое значитъ развивать умъ (,) или понимаетъ подъ этимъ что-то *неясное. Развивать умъ, по моему, значитъ дать знанія, пригодныя ребенку въ его жизни*» (стр. 33). Очевидно, авторъ не имѣетъ понятія о реальной и формальной сторонахъ обученія и воспитанія и грубо смѣшиваетъ ихъ. Впрочемъ, и самое воспитаніе авторъ опредѣляетъ такимъ курьезнымъ и безграмотнымъ сравненіемъ: «Что-же касается воспитанія, то его можно сравнивать съ тѣмъ, *что если-бы васъ необходимость* заставила управлять паровой машиной, которую вы не знаете и не умѣете привести въ дѣйствіе, то, конечно, или-бы вы ее испортили, или-бы случайно съумѣли пустить въ ходъ. Машина будетъ идти у васъ плавно до тѣхъ поръ, пока не встрѣтится надобности ее исправить опытною рукою, вы слышите стукъ, котораго не было раньше, знаете даже, положимъ, что машина стучать не должна, но, не зная устройства машины, вы не знаете, какой винтъ нужно привинтить, чтобы машина шла плавно, не стучала, и машина портится все больше и больше, хотя продолжаетъ выполнять свое назначеніе, и если порча велика, то машина разлетается въ дребезги и выбрасывается вонъ» и т. д., см. стр. 7.

Приведеннаго, полагаемъ, достаточно для того, чтобы читатель составилъ себѣ понятіе о брошюрѣ. «Мы знаемъ,—говоритъ авторъ ея на стр. 18,—много ненужныхъ иностранныхъ словъ, но не умѣемъ правильно написать пустой записки по-русски, а вѣдь учились». По отношенію къ составителямъ такого рода брошюръ въ послѣднемъ позволительно усомниться.

К. М.

Волшебный камень. Переводъ съ англійскаго Эльзе.

Послѣ чтенія этой повѣсти невольно является вопросъ: для кого и для чего написана она? По внѣшности изданія, по тому обращенію къ читателямъ, которымъ авторъ заканчиваетъ свою повѣсть, можно предположить, что это книга дѣтская. Но по содержанію это ничто иное, какъ злая, хотя и не лишенная остроумія, сатира на педагоговъ, не умѣющихъ и не желающихъ войти въ положеніе ребенка Вотъ содержаніе повѣсти.

Въ семью негоціанта Бильтитюда случайно попалъ волшебный камень, обладающій даромъ исполнить желаніе, выраженное человѣкомъ въ то время, когда онъ держитъ камень въ рукѣ. Отецъ въ этой семьѣ—черствый эгоистъ, который, «не понимая дѣтей и не давая себѣ труда узнать ихъ ближе, смотритъ на нихъ, какъ на неизбѣжное зло». Его тяготитъ даже необходимость пробыть съ сыномъ послѣднія минуты передъ его отъѣздомъ въ школу. Въ отвѣтъ на убѣдительныя просьбы мальчика—позволить ему остаться дома или перейти въ другую школу, онъ читаетъ сыну нравоученія и выражаетъ желаніе быть на его мѣстѣ. Произнося эти слова, онъ случайно держитъ въ рукѣ волшебный камень, который и не замедлилъ исполнить его желаніе. Отецъ превращается въ мальчика, а сынъ, желая воспользоваться случаемъ, съ помощью того-же камня превращается въ отца и отправляетъ послѣдняго въ школу. Такимъ образомъ Бильтитюду пришлось поневолѣ переживать всѣ тѣ непріятности, отъ которыхъ онъ не хотѣлъ избавить сына. Къ несчастью, превратившись по внѣшности въ ребенка, онъ остался все тѣмъ-же брюзгой-старикомъ. Онъ не можетъ сойтись съ товарищами, его раздражаетъ ихъ шумная толпа, ихъ безцеремонное обращеніе съ его особой; онъ постоянно жалуется на товарищей и этимъ еще болѣе возстановляетъ ихъ противъ себя.

Не лучше и его отношенія и къ начальству. Стариковскія тенденціозныя разсужденія дико звучатъ въ устахъ ребенка, учителя не вѣрятъ ихъ искренности, видятъ въ этомъ только желаніе пародировать ихъ и преслѣдуютъ за это мальчика. Лишеніе комфорта, къ которому привыкъ Бильтитюдъ, и враждебное отношеніе къ нему всѣхъ окружающихъ дѣлаетъ положеніе его на столько тяжелымъ, что онъ рѣшается разсказать директору школы, въ чемъ дѣло. Но на всѣ его попытки и мольбы выслушать его и войти въ его положеніе, директоръ смотритъ, какъ на дерзость шалуна-мальчишки и угрожаетъ ему розгами. Эти угрозы заставляютъ Бильтитюда на время покориться своей участи и притворяться мальчикомъ. Онъ пытается написать кому-нибудь изъ друзей о постигшей его бѣдѣ, но письма въ школѣ пишутся

подъ диктовку директора и отправляются имъ самимъ. Только тогда директоръ выслушиваетъ его благосклонно, когда онъ является съ жалобами на своихъ товарищей. Эти жалобы вмѣняются ему въ заслугу и подчасъ избавляютъ его отъ наказанія. Мало-по-малу, несмотря на его протестъ, и товарищи, и учителя начинаютъ считать его шпіономъ, и вотъ тѣ самые мальчики, которые ненавидѣли и преслѣдовали, униженно заискиваютъ въ немъ и задабриваютъ его, чтобы избавиться отъ непріятностей. Чѣмъ дальше, тѣмъ невыносимѣе становится его положеніе и, наконецъ, онъ рѣшается бѣжать изъ школы. Но и дома дѣла не лучше. Мальчикъ, превратившись по внѣшности въ отца, въ сущности остался ребенкомъ. Онъ дѣлаетъ рядъ глупостей, путаетъ дѣла въ конторѣ и подпадаетъ подъ вліяніе дяди, который безсовѣстно эксплоатируетъ его. Возвратившись домой, Бильтитюдъ чувствуетъ себя до того несчастнымъ, что положеніе его трогаетъ мальчика-сына, и въ первый разъ въ жизни отецъ и сынъ почувствовали симпатію другъ къ другу. Съ помощью того-же волшебнаго камня они снова возвращаются въ прежнее состояніе.

Послѣ этого превращенія Бильтитюдъ сталъ добрѣе и снисходительнѣе къ дѣтямъ и отношенія между отцомъ и дѣтьми въ семьѣ стали искреннѣе.

Что-же даетъ дѣтямъ чтеніе этой повѣсти? Допустимъ, что во всемъ этомъ есть доля правды, что взрослые часто эгоистично относятся къ дѣтямъ, не даютъ себѣ труда войти въ положеніе ребенка и немилосердо насилуютъ дѣтскую природу. Но какая польза дѣтямъ знать объ этомъ? Какъ-бы ребенокъ ни страдалъ подъ гнетомъ формалиста-воспитатели, онъ не можетъ избавиться отъ него. Въ этомъ отношеніи книга скорѣе можетъ принести вредъ: дѣти и безъ того часто бываютъ склонны видѣть произволъ и насиліе со стороны старшихъ даже и тамъ, гдѣ требованія взрослыхъ вполнѣ разумны и имѣютъ цѣлью пользу ребенка. Неудобство въ этомъ отношеніи увеличивается еще тѣмъ, что школа рисуется исключительно съ отрицательной стороны. Ни одной свѣтлой, симпатичной личности, ни одного случая разумнаго, теплаго отношенія къ дѣтямъ! Директоръ школы исключительно думаетъ о своемъ карманѣ и эксплоатируетъ учениковъ; учителя—бездушные формалисты, которые сами скучаютъ на своихъ урокахъ и съ такимъ-же нетерпѣніемъ ждутъ звонка, какъ и ученики; ученье—гнетущая скука; даже игра ведется по принужденію и возбуждаетъ въ дѣтяхъ только отвращеніе. Въ школѣ парятъ лицемѣріе, ханжество, шпіонство. Въ числѣ другихъ недостатковъ школы являются отношенія между мальчиками и дѣвочками: дѣти влюбляются другъ въ

друга, ревнуютъ, назначаютъ свиданія и перебрасываются письмами въ церкви, во время пѣнія псалмовъ. Все это такія вещи, о которыхъ до поры до времени дѣтямъ лучше не знать, и потому «юнымъ дорогимъ читателямъ и читательницамъ» не слѣдуетъ читать этой книги.

Сказка про золотого пѣтушка да про голоднаго мужика. Петра Киселя. Спб. 1892 г. Ц. 30 коп.

Вышеобозначенная книжечка г. П. Киселя, очевидно, предназначена для «народа» и «сыновъ» его. Содержаніе сказки таково: «Неизвѣстно въ коемъ царствѣ, въ православномъ государствѣ» «проживали мужики». «Съ ними тожь» жила Матрена, «старушка немудрена», съ малымъ внучкомъ Митей. Случился годъ неурожайный—«и бѣдой необычайной посѣтилъ онъ всѣхъ крестьянъ». «Отощалъ народъ не въ мѣру, потерялъ онъ въ Бога вѣру, и озлобился въ немъ духъ». Захворалъ и Митя. «Голоситъ надъ нимъ старуха»—и взмолилась она, смотря на икону: «Хоть-бы ты намъ помогла, Матерь Божія Святая». И вотъ, Митя внезапно выздоровѣлъ и потащилъ бабку къ горѣ, гдѣ живетъ необыкновенный золотой пѣтушокъ, который, по слухамъ, охранялъ кладъ. Два раза ходили къ горѣ бабушка съ Митей, любовались пѣтухомъ, зерномъ его кормили, но кладъ имъ не давался. А между тѣмъ злая кума Алена позапримѣтила таинственныя похожденія Матрены, подняла весь міръ, ославила старуху колдуньей. Нашелся, однако, умный Фадей, который уговорилъ народъ, что, молъ, Матрена «ладитъ сцапать пѣтуха», ради клада. «Все отдастъ Матрена міру, только-бы ей сегодня Богъ пѣтушка поймать помогъ». А пѣтушокъ, между тѣмъ, къ Матренѣ уже «несется во весь духъ». Пѣтушокъ сгинулъ, когда Матрена «его клюкой по головкѣ угодила», и всему міру досталось безмѣрное богатство. Съ тѣхъ поръ мужички стали жить, поживать, да добра наживать; сдѣлались благочестивыми, трезвыми и умными.

Какъ извѣстно, дѣти интересуются исторійками, сказочками; интересуется ими, несомнѣнно, и «народъ». Очень можетъ быть, что сказку г. Киселя прочтутъ не безъ интереса. Но должно сознаться, что въ ней нѣтъ ни замысловатой интриги (которая очень цѣнится извѣстной публикой), ни привлекательныхъ *сказочныхъ* характеровъ, ни остроумія, ни бойкой фантазіи. А мораль у г. П. Киселя какая-то *мозаичная*... Сначала приходитъ въ голову, что г. П. Кисель поучаетъ не падать духомъ и въ черные дни, въ надеждѣ, что Богъ поможетъ. Но затѣмъ оказывается, что такое нравоученіе по-

казалось автору недостаточнымъ: онъ порѣшилъ кстати приструнить мужиковъ за всѣ ихъ пороки и прегрѣшенія. Фадей заявляетъ, что «сами-же виной *всему* мы несчастью своему... мужикъ, какъ тотъ цыганъ, или *спитъ* онъ, или *пьянъ*». Цѣльности идейнаго содержанія нельзя, впрочемъ, и требовать, когда у г. П. Киселя и самая основная фабула—двухсторонняя: авторъ связываетъ обращеніе къ «Матери Божіей» съ... волшебнымъ пѣтушкомъ и кладомъ! Стихъ у г. П. Киселя довольно гладкій и плавный; нежелательны или неумѣстны только въ подобной книжкѣ выраженія и слова, въ родѣ слѣдующихъ: «*брюхо претъ*», «а Матрена все *благаетъ*»; «*агатъ*»; «опалъ» и пр.

А. Штейнъ. Приключенія молодаго моряка. Составлено по Марріету. Разсказъ для дѣтей старшаго возраста. Съ 4 раскрашенными картинками. Спб. 1892 г. Изд. Битепажа.

Нарядная книга большого формата въ 200 страницъ, съ 4-мя бьющими на эффектъ картинами и съ заманчивымъ заглавіемъ «Приключенія молодаго моряка» легко можетъ ввести въ заблужденіе неопытнаго покупателя.

Книга назначается для дѣтей старшаго возраста (хотя дѣтскаго въ ней ничего нѣтъ) и героемъ разсказа является 16-ти-лѣтній Жэкъ (Джекъ?)—единственный сынъ полупомѣшаннаго философствующаго дворянина. Начинается повѣсть очень бойко написаннымъ трагическимъ эпизодомъ: герой разсказа, не стѣсняясь, крадетъ яблоки изъ чужого сада, и, пойманный на мѣстѣ преступленія, оправдываетъ свой поступокъ неправильно понятыми философскими взглядами на собственность и свободу. Философствованія юноши не убѣждаютъ хозяина сада, и Жэку приходится спасаться бѣгствомъ. Убѣгая изъ сада, онъ попадаетъ на рога быка, подвергается ожесточенному нападенію пчелъ, наконецъ, попадаетъ въ глубокій колодезь, откуда выбирается съ большими усиліями, и тутъ-же, не унывая, разражается назидательнымъ монологомъ на тему о свободѣ и равенствѣ.

Огорошивъ такимъ образомъ сразу юнаго читателя, авторъ затѣмъ приступаетъ къ поясненіямъ: Г. Ругикъ, отецъ Жэка, — философъ. Онъ задался цѣлью проводить въ жизнь идеи свободы и равенства, и въ этомъ духѣ желаетъ воспитывать сына. Успѣхъ превосходитъ ожиданія, и къ 8-ми годамъ мальчикъ дѣлается невыносимымъ. Выведенный изъ терпѣнія, отецъ измѣняетъ своимъ принципамъ и собственноручно задаетъ сыну здоровую потасовку, а затѣмъ рѣшаетъ отдать

мальчика въ школу, гдѣ философскія назиданія замѣняются палкою Восемь лѣтъ пребыванія въ школѣ не уничтожили въ мальчикѣ духа свободы, воспитаннаго въ немъ отцомъ, не отъучили отъ неумѣстныхъ философствованій, какъ видно изъ вышеприведеннаго эпизода съ кражей яблокъ.

Вскорѣ послѣ этого эпизода Жэкъ увлекается разсказами о прелестяхъ морской жизни, которые онъ слышитъ отъ капитана-моряка, отправляющагося въ кругосвѣтное плаваніе. Жизнь на морѣ представляется Жэку особенно привлекательною, такъ какъ, по его мнѣнію, не ставитъ никакихъ преградъ личному произволу. Юноша заявляетъ отцу о своемъ желаніи поступить на корабль, и тотъ, желая остаться послѣдовательнымъ, — не стѣснять свободы сына, — скрѣпя сердце, изъявляетъ свое согласіе.

Съ этого момента авторъ даетъ полную волю своей необузданной фантазіи. Начинается рядъ сказочныхъ приключеній (замѣтимъ въ скобкахъ, что свободномыслящій философъ въ какіе-нибудь два мѣсяца совершенно забываетъ о принципѣ свободы и вполнѣ подчиняется требованіямъ служебной дисциплины): 16-ти-лѣтній Жэкъ забираетъ въ плѣнъ десятки испанцевъ, захватываетъ суда съ товарами, грабитъ, убиваетъ, освобождаетъ прекрасныхъ незнакомокъ изъ рукъ разбойниковъ,—словомъ, совершаетъ рядъ невѣроятныхъ подвиговъ.

Заканчиваются приключенія молодого моряка возвращеніемъ домой, къ окончательно помѣшавшемуся отцу, который и умираетъ скоропостижно на другой день по пріѣздѣ сына. Схоронивъ отца, Жэкъ женится на спасенной имъ испанкѣ и мирно поселяется въ своемъ наслѣдственномъ имѣніи, окончательно измѣнивъ своимъ прежнимъ воззрѣніямъ на свободу и равенство.

Что можетъ дать подобная книга? Ни одной здоровой мысли, никакого возвышающаго чувства! Даже, если авторъ имѣлъ цѣлью наглядно показать всю ошибочность ложно понятыхъ идей о равенствѣ и свободѣ, то и эта цѣль не достигнута: дисциплинированный Жэкъ ничуть не выше и не симпатичнѣе Жэка свободомыслящаго.

Сборникъ матеріаловъ для описанія мѣстностей и племенъ Кавказа. Изданіе управленія Кавказскаго учебнаго округа. Выпускъ XII. Стр. 106+300+XI. Тифлисъ. 1891 г.

Подъ приведеннымъ заглавіемъ управленіе Кавказскаго учебнаго округа издаетъ, въ продолженіи уже болѣе десяти лѣтъ, труды служащихъ въ этомъ округѣ, преимущественно труды гг. народныхъ учи-

телей. Цѣль изданія и состоитъ, главнымъ образомъ, въ поддержаніи духовной дѣятельности въ средѣ учащихъ. «Я признаю полезнымъ,— говорится въ циркулярномъ предложеніи г. попечителя округа (К. П. Яновскаго) отъ 14 марта 1880 г.,—я признаю полезнымъ, сверхъ указаній относительно цѣлесообразнаго исполненія ими прямыхъ обязанностей, обратить ихъ вниманіе на возможно-всестороннее изученіе ими тѣхъ мѣстностей, въ которыхъ они живутъ и гдѣ сосредоточена ихъ дѣятельность. Это изученіе, составляя серьезное и весьма полезное занятіе, безъ всякаго сомнѣнія, возбудитъ во многихъ изъ нихъ интересъ къ наблюденію природы и, имѣя значеніе умственно-освѣжающаго труда, окажетъ благотворное вліяніе и на педагогическую ихъ дѣятельность, въ тѣсномъ смыслѣ. Оно не только будетъ служить къ огражденію учителей отъ апатіи, ложнаго направленія и увлеченій вредными посторонними внушеніями *), но и къ поддержанію ихъ на уровнѣ полученнаго ими образованія и дальнѣйшему самосовершенствованію. Кромѣ указаннаго значенія, лучшія работы учителей и учительницъ по описанію разнообразныхъ мѣстностей Кавказа могутъ современемъ представить хорошій матеріалъ для описанія цѣлаго края».

Предыдушіе выпуски Сборника, которые намъ случалось просматривать, состояли преимущественно изъ статей, написанныхъ народными учителями Кавказскаго округа соотвѣтственно тѣмъ или инымъ отдѣламъ составленной при округѣ «программы собиранія свѣдѣній о разныхъ мѣстностяхъ Кавказа и племенахъ, населяющихъ оныя», въ которой по возможности всесторонне исчерпываются данныя, касающіяся природы и мѣстнаго населенія. Настоящій выпускъ «Сборника» состоитъ, главнымъ образомъ, изъ трудовъ окружного инспектора Кавказскаго округа Г. Л. Лопатинскаго. Въ 1-мъ отдѣлѣ XII выпуска помѣщены: замѣтка о народѣ адыге вообще и о кабардинцахъ въ частности; кабардинскія преданія, сказанія и сказки, записанныя по-русски и снабженныя обстоятельными примѣчаніями (одно изъ нихъ принадлежитъ проф. В. Миллеру, извѣстному знатоку Кавказа, остальныя—г. Лопатинскому), кабардинскіе тексты, напечатанные алфавитомъ, установленнымъ нашимъ знаменитымъ изслѣдователемъ Кавказа—покойнымъ барономъ Усларомъ, съ подстрочнымъ русскимъ переводомъ текста и съ объяснительнымъ словаремъ къ нему, наконецъ, замѣтка о кяхскомъ нарѣчіи адыгскаго языка, собственно бжедухскомъ его говорѣ; 2-й отдѣлъ содержитъ въ себѣ краткую грамматику кабардинскаго нарѣчія, почти не имѣющаго никакой письмен-

*) Какъ уже указано, циркуляръ писанъ въ 1880 году.

ности, и русско-кабардинскій словарь, составленные г-мъ Лопатинскимъ при участіи двухъ кабардинцевъ—Т. Капежева и П. Тамбіева.

Нѣтъ сомнѣнія, что изданные Кавказскимъ округомъ сборники, помимо вышеуказанныхъ педагогическихъ цѣлей, могутъ внести цѣнный вкладъ въ науку народовѣдѣнія. Среди многоплеменнаго, но незначительнаго по своей численности населенія Кавказа, подъ вліяніемъ европейской культуры, нравы, обычаи, преданія, сказанія народовъ исчезаютъ быстро; исчезаютъ даже цѣлыя племена; такъ, напр., по заявленію г. Лопатинскаго (стр. 1), «*убыхи* выселились въ 1864 году въ Турцію почти поголовно, гдѣ они, подобно другимъ переселенцамъ изъ Кавказа, подвергаются быстрой ассимиляціи: *недалеко то время, когда отъ ихъ языка не останется и слѣда*. Остатки убыховъ, въ числѣ 13 семействъ (80 душъ) жили еще въ недавнее время по разнымъ черкесскимъ ауламъ въ Кубанской области. Кромѣ того, небольшой аулъ убыховъ, въ 40 дворовъ, сохранился еще на восточномъ берегу Чернаго моря, недалеко отъ с. Головинскаго». Нѣкоторыя изъ народныхъ сказаній кавказскихъ инородцевъ могутъ дать интересный матеріалъ для исторіи «*перехожихъ* повѣстей и разсказовъ», какъ ихъ называетъ проф. Буслаевъ (см. «Мои досуги», соч. Ѳ. Буслаева, т. II-й, статья «перехожія повѣсти и разсказы»); такъ, это видно, напр., изъ разсказа «Красавица-Елена и богатырь-женщина» и изъ замѣтки (стр. 70—77) къ этому разсказу, написанному проф. Всев. Миллеромъ.

Такимъ образомъ, нельзя не пожелать полнаго успѣха полезному изданію, предпринятому Кавказскимъ учебнымъ округомъ и ведомому имъ съ настойчивостью, достойною всякой похвалы. **К. М.**

Э. П. Пирбудаговъ. Руководитель. Методическое руководство къ преподаванію русскаго языка, въ связи съ ариѳметикой, черченіемъ, классной гимнастикой и пѣніемъ, для учителей народныхъ школъ, гдѣ большинство учащихся не знаетъ русскаго языка. Баку. Изд. 1889 г. Стр. 36. Ц. 50 к.

Вести преподаваніе на государственномъ языкѣ въ народныхъ школахъ съ инородческимъ элементомъ чрезвычайно трудно: учителю надо обладать большимъ искусствомъ, чтобы дѣти, незнающія ни одного слова по-русски, оказали удовлетворительные успѣхи съ пользой для своего умственнаго развитія. Понятно, почему каждое толковое сочиненіе, пособіе, рѣшающее теоретически или практически этотъ трудный вопросъ, возбуждаетъ живѣйшій интересъ въ учительской средѣ.

Къ сожалѣнію, широковѣщательное заглавіе разбираемой нами книжки не отвѣчаетъ своему содержанію. Г. Пирбудаговъ, вмѣсто методическаго руководства, просто далъ нѣсколько образцовъ бесѣдъ для обученія инородцевъ (армянъ, татаръ) устной рѣчи русскаго языка. Эти бесѣды въ большинствѣ изложены плохимъ русскимъ языкомъ, а мѣстами онѣ обнаруживаютъ въ авторѣ и не одно недостаточное знакомство съ языкомъ. Для примѣра приведемъ конецъ XXIII бесѣды. Катехизируя извѣстнаго «Козлика», авторъ спрашиваетъ: «Какой проступокъ совершилъ онъ этимъ?—Онъ не послушался бабушки.—Еще (?) какую ошибку сдѣлалъ онъ, желая безъ бабушки идти въ лѣсъ гулять?—Онъ былъ неостороженъ.—Чему учитъ васъ эта статья?—Эта статья учитъ насъ быть послушными своимъ старшимъ и при этомъ осторожными, безъ старшихъ не удаляться изъ дома и не ходить въ опасныхъ мѣстахъ».

Хотя чтеніе этихъ бесѣдъ и не безполезно, но и не настолько полезно, чтобы платить полтинникъ за 36 стр. разгонистаго шрифта.

Учебникъ начальной русской грамматики (синтаксисъ и этимологія) для учениковъ младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составила Н. И. Рашевская. Спб. Цѣна 35 к.

Названный учебникъ составленъ, какъ заявляетъ авторъ, по лекціямъ методики преподаванія роднаго языка въ младшихъ классахъ гимназій, читаемыхъ на педагогическихъ курсахъ петербургскихъ женскихъ гимназій инспекторомъ этихъ курсовъ И. Ѳ. Рашевскимъ. Это придаетъ книгѣ особенный интересъ.

Изъ предисловія не совсѣмъ ясно на первый разъ, имѣетъ-ли составительница въ виду дать «правила, какъ выводы изъ разбора примѣровъ», или «ознакомить съ законами языка»; на одной и той-же страницѣ говорится о томъ и другомъ. *Правила* и *законы* слѣдуетъ держать раздѣльно. Первыя въ изобиліи имѣются во всѣхъ учебникахъ и обременяютъ лишь память учащихся; весь интересъ преподаванія заключается, конечно, въ выясненіи законовъ. На второй страницѣ предисловія обозначается какъ будто новая цѣль, такъ какъ «всѣ грамматическія положенія, усваиваемыя учениками, должны закрѣпляться собственными ихъ примѣрами»; это положеніе автора не согласуется вовсе съ прекрасною цѣлью, выраженною раньше; отечественный языкъ—не иностранный, къ которому только и примѣнимы подобныя требованія.

Предисловіе оставляетъ впечатлѣніе, какъ будто авторъ не вполнѣ

сроднился, не сжился съ духомъ и характеромъ источника, изъ котораго черпалъ, источника, вѣроятно, богатаго, требующаго вниманія къ себѣ. Но, можетъ быть, такъ кажется. Послѣдуемъ теперь за авторомъ, шагъ за шагомъ.

Авторъ очень разумно начинаетъ съ предложенія; оно, какъ выраженіе мысли, подвергается анализу, чтобы показать, какъ каждая форма (часть предложенія) является «по требованію мысли»; но предварительно авторъ даетъ понятіе о предметѣ и о признакахъ, посредствомъ которыхъ мы различаемъ предметы. Нельзя сказать, чтобы эти страницы (1-ая и 2-я) принадлежали къ удачнымъ: «предметомъ», говорится, «называется все то, что мы *узнаемъ* (познаемъ?) нашими внѣшними чувствами, и вообще все то, о чемъ мы можемъ высказывать свое мнѣніе». Не говоря о томъ, что совершенно лишнее давать опредѣленіе понятіямъ, и безъ того вполнѣ вразумительнымъ дѣтямъ, и очень труднымъ для философа, опредѣленіе страдаетъ нелогичностью: оно слишкомъ узко въ первой части, такъ какъ исключаетъ предметы, постигаемые и не внѣшними чувствами; оно слишкомъ широко во второй, такъ какъ включаетъ очень многое: свое мнѣніе можно высказывать и не о предметѣ, а и о дѣйствіи, и о качествѣ, и т. д., о чемъ угодно, что не составляетъ предмета (съ точки зрѣнія автора); съ другой стороны, мы можемъ не умѣть высказать своего мнѣнія, а предметъ остается предметомъ. На той-же страницѣ указывается, что предметы различаются по ихъ дѣйствію, состоянію, качеству и по тому роду, къ которому относится данный предметъ; послѣднее выражено неудачно, потому что не составляетъ однородной категоріи съ первыми: родъ не признакъ; во-вторыхъ, потому, что можно было-бы смѣшать съ раздѣленіемъ по роду грамматическому.

Дѣйствіе отъ состоянія различается весьма неустойчивыми признаками. «Дѣйствіе отвѣчаетъ на вопросы — что дѣлаетъ предметъ, состояніе—на вопросы—въ какомъ положеніи находится». Выходитъ странность такого рода: на вопросъ, «что дѣлаетъ лошадь», «что дѣлаетъ рыбакъ», ученикъ не долженъ дать отвѣта: лошадь стоитъ, рыбакъ спитъ, потому что по книжкѣ эти отвѣты даются только на вопросы, въ какомъ положеніи находятся рыбакъ и лошадь (вопросъ, неправильный и самъ по себѣ).

Неудачно выражено: «родъ предметовъ узнается по вопросу, что такое предметъ»; не всегда и удобенъ этотъ вопросъ: въ массѣ случаевъ ученикъ будетъ поставленъ втупикъ.

Получивши такимъ образомъ матеріалъ, правда, нѣсколько сбив-

чивый, для составленія предложенія —предметы и ихъ признаки, составительница переходитъ къ самому предложенію. Жаль, что какъ-то ex promptu называетъ «нераспространенныя предложенія», такъ какъ объ этомъ рѣчь только на 48-й страницѣ. Жаль также, что по книгѣ подлежащее есть «названіе предмета рѣчи», такъ какъ предметъ рѣчи часто стоитъ и не въ именительномъ падежѣ, а подлежащее всегда въ именительномъ. Спросите ребенка, гдѣ предметъ рѣчи въ «хочу булку», безусловно отвѣтитъ: булку; въ «хочу спать»—спать.

Переходя къ подлежащему, грамматика говоритъ (стр. 3): «вопросъ *что* прилагается къ наименованіямъ предметовъ, произведенныхъ отъ названія качествъ, дѣйствій и состояній». Невозможно понять, какимъ образомъ предметъ можетъ быть произведенъ отъ названія; авторъ имѣлъ, вѣроятно, въ виду имя существительное, образованное изъ прилагательнаго или глагола.

На этой-же страницѣ указывается, что родъ въ предметахъ неодушевленныхъ узнается по приложеніямъ словъ *этотъ*, *эта*, *это*. Зачѣмъ этотъ окольный путь, когда, сверхъ того, на стр. 4-й и 5-й указывается на родовыя окончанія?

Какою-то совершенною неожиданностью является здѣсь-же указаніе, что «мы можемъ представить предметы въ большемъ или меньшемъ видѣ, выразить ласку и пренебреженіе къ нему». Я-бы еще понялъ его умѣстность, если-бы указывались средства, какими языкъ достигаетъ этихъ цѣлей; тогда авторъ остался-бы вѣренъ идеѣ показать, какъ требованія мысли создаютъ новыя формы (все именительнаго падежа, какъ подлежащаго),—но этого нѣтъ.

Затѣмъ, какъ будто забывая цѣль, къ которой стремится—вывести части рѣчи изъ частей предложенія, составительница говоритъ: «всѣ слова, которыми мы выражаемъ наши мысли, дѣлятся для удобства изученія на разряды или части рѣчи» (стр. 4).

На этой-же страницѣ мы читаемъ: «имя существительное, выражая подлежащее въ предложеніи, имѣетъ слѣдующія принадлежности (родъ число)». Выходитъ, что, *не выражая* подлежащаго, существительное не имѣетъ этихъ принадлежностей.

Лишнимъ на этой страницѣ оказывается повтореніе признаковъ для распознаванія именъ; лишнимъ также повтореніе на 5-й стр. объ именахъ общихъ и собственныхъ; лишнимъ также степени представленія именъ, безъ указанія формъ, ихъ образующихъ. Лучше было-бы не говорить объ этомъ раньше. Непонятно выраженіе «полугласный знакъ».

Стр. 6-я: переходъ къ мѣстоименію, какъ формѣ подлежащаго.

*

Не совсѣмъ удачно выражено слѣдующее: «иногда имя существительное, выражающее подлежащее, мы замѣняемъ такимъ словомъ, которое ставится вмѣсто него». Неудачное это выраженіе не совсѣмъ вѣрно и по содержанію, потому что мѣстоименіе замѣняетъ не только существительное—подлежащее.

Не совсѣмъ ясно, почему авторъ, прежде чѣмъ перейти къ сказуемому, не касается и именъ прилагательныхъ, какъ формъ выраженія подлежащаго.

Статья о сказуемомъ, изложенная очень ясно и просто, не вызываетъ замѣчаній; нужно только отмѣтить не совсѣмъ удачное выраженіе: «сказуемое соединяется съ подлежащимъ своими окончаніями» (стр. 7).

Далѣе идетъ образованіе лицъ въ глаголахъ, причемъ «ся» (себя) напрасно названо приставкою (стр. 8). Не совсѣмъ ясно, что изъявительное наклоненіе «показываетъ дѣйствіе и состояніе, которыя *принадлежатъ*, *принадлежали* и *будутъ принадлежатъ* предмету» (стр. 9). Во-первыхъ, не подходящее слово *принадлежатъ*; во-вторыхъ, то-же самое вѣдь вполнѣ примѣнимо къ любому наклоненію; какъ-же его отличить отъ другихъ? Нельзя понять слѣдующаго: «къ изъявительному и повелительному наклоненію относятъ еще и неопредѣленное наклоненіе *начальную форму*» (когда объ образованіи формъ дѣти еще не имѣютъ понятія). Напрасно авторъ къ окончаніямъ неопредѣленнаго наклоненія относитъ *чь* и слово дѣлитъ такъ: бере-чь, хотя вслѣдъ затѣмъ дѣлится берег-ти (стр. 10).

Далѣе идутъ таблицы спряженія. Присоединяются два замѣчанія, касающіяся звуковыхъ измѣненій; изъ нихъ одно указываетъ, что *г*, *к*, *х* при спряженіи смягчаются передъ *е*. Какъ извѣстно, это смягченіе имѣетъ мѣсто не только при спряженіи. Взятъ неудачный примѣръ *слыхать—слышишь;* или слѣдовало-бы сказать, что смягченіе имѣетъ мѣсто и передъ *и*. Самое замѣчаніе какъ-то является ex abrupto (стр. 14).

Переходъ къ второстепеннымъ частямъ предложенія. Не совсѣмъ кстати оправдывается самое слово «второстепенное» тѣмъ, что оно не составляетъ необходимой принадлежности каждаго предложенія. Вѣдь обходится предложеніе и безъ подлежащаго!

Не совсѣмъ удовлетворительно объясненіе дополненія: «дополненіемъ называется такая второстепенная часть предложенія, которая поясняетъ дѣйствіе и качество, указывая предметъ, на который дѣйствіе переходитъ или къ которому оно относится, и называя предметъ, которымъ обозначается качество»: неясно, запутанно (стр. 14—15).

Послѣ статьи о падежахъ, очень формально объясняющей значеніе падежей (только по вопросамъ, стр. 15), объясняется значеніе залоговъ. Далѣе идутъ склоненія именъ существительныхъ и случаи уклоненія отъ постоянныхъ формъ. Очень нетрудно выяснить себѣ логику такого построенія, тѣмъ болѣе, что вслѣдъ за склоненіемъ именъ существительныхъ и мѣстоименій рѣчь заходитъ объ управленіи (и предлогѣ), о придаточномъ дополнительномъ (и союзѣ). Затѣмъ переходъ къ обстоятельственнымъ словамъ. На стр. 21 неудачное выраженіе «дополненіе соединяется съ дополняемымъ окончаніями».

Въ статьѣ о придаточныхъ дополнительныхъ предложеніяхъ приведены не совсѣмъ удачные примѣры «не даромъ говорится, что дѣло мастера боится» (стр. 23). Въ этомъ предложеніи первая часть есть сказуемое, вторая часть—подлежащее.

Въ статьѣ о союзахъ также нѣсколько неудачныхъ примѣровъ; въ «скажи мнѣ кудесникъ, любимецъ боговъ, что̀ сбудется въ жизни со мною» слово *что* не союзъ, а мѣстоименіе. Предложеніе: «спой мнѣ пѣсню, какъ синица тихо за моремъ жила» *какъ* не союзъ, а нарѣчіе. Предложеніе «расхвастался о томъ, гдѣ онъ бывалъ» *гдѣ* не союзъ.

Въ статьѣ о нарѣчіи (стр. 25) неосновательно указывается, что глаголъ въ неопредѣленномъ наклоненіи можетъ выражать обстоятельства; въ примѣрѣ «пришла изъ лѣсу птичница въ лисьей шубкѣ цыплятъ пощипать» *пощипать* относится къ сказуемому (сложному). И въ этой статьѣ нѣсколько неудачныхъ примѣровъ обстоятельствъ, напр.: «Петербургъ стоитъ тамъ, гдѣ Нева впадаетъ въ заливъ» (стр. 26), здѣсь предложеніе не обстоятельственное, а опредѣлительное. На стр. 41 авторъ подобные-же примѣры самъ относитъ къ опредѣленіямъ: «тамъ, гдѣ дорога поднимается въ гору, растутъ три сосны»—гдѣ дорога и т. д.—опредѣлительное.

Почему составительница говоритъ, что придаточное обстоятельственное предложеніе является предложеніемъ только по формѣ (стр. 26), а имѣетъ значеніе обстоятельственныхъ словъ? Вѣдь то-же самое можно утверждать и относительно другихъ предложеній, какъ это и дѣлается авторомъ въ другомъ мѣстѣ.

Далѣе идетъ статья о дѣепричастіи. Затѣмъ объ «опредѣленіи». Изъ него выводится имя прилагательное, какъ часть рѣчи. Не совсѣмъ ясное понятіе дается объ относительныхъ прилагательныхъ: на стр. 30 говорится: «они выражаютъ качества, находящіяся въ предметѣ по отношенію его къ другому предмету», проще было-бы сказать: происходящія отъ названій существительныхъ. Здѣсь обнаруживается неудобство, о которомъ я говорилъ выше по поводу формы сказуемаго.

Указывается на окончанія полное и краткое, и приводятся примѣры опредѣленій, которыя по существу—сказуемыя: день холоденъ, вино молодо и т. д. (стр. 30), такъ что на стр. 31 приходится дѣлать автору оговорку.

Въ главѣ о степеняхъ сравненія (стр. 31) не совсѣмъ удачно устанавливается различіе между сравнительной и превосходной степенью: сводится почти къ одному и тому-же. Все дѣло въ мѣрѣ качества, а это упущено изъ виду. Не совсѣмъ вѣрно, что превосходная степень образуется при помощи частицъ: все, раз, пре; говорятъ: пренепріятный и пренепріятнѣйшій; *разудалый* не превосходная степень (стр. 32).

Идетъ склоненіе именъ прилагательныхъ и числительныхъ.

Нужно сказать, что всѣ таблицы склоненій и спряженій составлены чрезвычайно наглядно, причемъ составительница избѣгла всевозможныхъ раздѣленій и подраздѣленій, лишь путающихъ дѣтей. Жаль только, что въ таблицѣ склоненія мѣстоименій нѣтъ обобщающаго принципа, такъ какъ, въ сущности, и *мой*, и *этотъ*, и *тотъ*, и *весь*, и *вамъ*, и *чей* склоняются по одному и тому-же закону.

Далѣе идетъ рѣчь о согласованіи, объ опредѣленіи съ опредѣляемымъ; о приложеніи, о придаточномъ опредѣлительномъ предложеніи.

Здѣсь вызываетъ недоумѣніе положеніе, по которому «придаточныя опредѣлительныя предложенія могутъ быть выражены въ сокращенной формѣ въ томъ случаѣ, когда мѣстоименіе относительное, присоединяющее придаточное предложеніе къ поясняемому слову, стоитъ въ именительномъ или винительномъ падежѣ» (стр. 41), извѣстно, что сокращеніе можетъ происходить и въ родительномъ, и въ дательномъ, и въ творительномъ, и въ предложномъ падежахъ.

Въ статьѣ о причастіи, слѣдующей за этимъ, вызываетъ замѣчаніе обстоятельство (стр. 43), что составительница неполныя формы прилагательныхъ производитъ отъ формъ полныхъ; конечно, авторъ знаетъ, что образованіе происходитъ обратнымъ путемъ.

Въ слѣдующей статьѣ, о вводномъ предложеніи, неправильно объясняется, что «вводное предложеніе указываетъ основаніе, почему (?) говорящее лицо высказываетъ ту или другую мысль» (стр. 45).

Объясненіе слитныхъ предложеній грѣшитъ тѣмъ, что не держитъ раздѣльно собственно слитныхъ предложеній отъ кажущихся только таковыми; такъ, напр., предложеніе «Богъ видитъ, но намъ не сказываетъ», представляетъ два предложенія, между которыми установлена связь по противоположности; иначе только и окажутся, что слитныя предложенія.

Слѣдующая статья «о безличномъ предложеніи» вполнѣ неудачно

объясняетъ, что «подлежащее и сказуемое сливаются въ одномъ словѣ» (стр. 47). Безличное предложеніе потому и безлично, что въ немъ выражается только какое-либо дѣйствіе или состояніе, безъ указанія на предметъ, производящій дѣйствіе. «Пахнетъ сѣномъ надъ лугами» никакъ не сокращено изъ: «есть запахъ сѣна надъ лугами», какъ думаетъ составительница; «хочется» вовсе не сокращенно изъ «есть хотѣніе» (такіе обороты и немыслимы).

Страница 48-ая толкуетъ о предложеніяхъ по выраженію. Достоинство этихъ страницъ нѣсколько умаляется тѣмъ, что, по объясненію составительницы, «междометіе представляетъ собою цѣлое предложеніе, потому что по смыслу оно выражаетъ то-же самое чувство, которое мы можемъ высказать предложеніемъ, составленнымъ изъ словъ, называющихъ предметы, дѣйствія, качества». Не говоря о тяжеловѣсности предложенія, оно невѣрно уже по одному тому, что междометіе не слово, оно не имѣетъ объективнаго существованія, какъ всѣ другія слова, а получаетъ смыслъ только въ моментъ произнесенія. Ой! вовсе не значитъ «я чувствую боль», а выражаетъ и радость, и неожиданность, и испугъ, и недоумѣніе и т. д.

Мы близимся къ концу. Послѣдняя статья, трактующая о предложеніяхъ, называется «соединеніемъ предложеній». Содержаніе ея не представляетъ болѣе ничего новаго, сравнительно съ тѣмъ, что мы уже знаемъ изъ книжки до сихъ поръ; только не совсѣмъ удачно сказано на 51 стр: «союзы, соединяющіе предложенія между собою, показываютъ въ то-же время отношеніе между этими предложеніями». Союзъ и соединяетъ предложеніе только потому, что показываетъ между ними отношеніе; неловокъ самый оборотъ «союзы, соединяющіе предложенія», какъ будто есть другіе союзы.

Объясненіе знаковъ препинаній въ этой статьѣ не приноровлено къ дѣтскому пониманію. Напримѣръ, «точка съ запятой ставится между двумя и болѣе усложненными предложеніями, не связанными союзами, если эти предложенія представляютъ или причины какого-либо положенія, или основанія для вывода».

Оглядываясь назадъ, мы, къ сожалѣнію, начинаемъ испытывать чувство какой-то неудовлетворенности, какого-то недоумѣнія; замѣчается, что составительница въ большинствѣ случаевъ упускаетъ изъ виду самый русскій языкъ; всѣ ея положенія, хорошо-ли, худо-ли выраженныя, примѣнимы въ полной мѣрѣ къ любому языку, къ нѣмецкому, французскому. Она, повидимому, не вполнѣ еще разобралась въ богатомъ, вѣроятно, матеріалѣ, который послужилъ ей источникомъ; она не отрѣшилась еще отъ тѣхъ философскихъ грамматикъ, общихъ

до безпредѣльности, которыя были въ ходу лѣтъ 30 тому назадъ. Составительница, увлекшись общей грамматикой, упустила изъ виду «объясненіе формъ, создающихся по требованію мысли», и формы русскаго языка остались въ сторонѣ.

Все сдѣланное составительницею относится скорѣе всего къ области методологіи; это скорѣе указаніе путей, какими преподающій можетъ (или долженъ) идти для ознакомленія съ предложеніемъ и его частями. Путь самъ по себѣ часто очень хорошъ и многими будетъ принятъ, какъ прекрасный указатель наглядныхъ способовъ обученія; но, какъ учебникъ по русскому языку, не знаю, много-ли дастъ книжка учащимся. Конечно, я не въ правѣ касаться того, что не дано учебникомъ, что не внесено, какъ матеріалъ изученія; но высказать сожалѣніе, что очень многаго существеннаго не внесено, я, кажется, имѣю право, тѣмъ болѣе, что составительница указываетъ въ предисловіи на то, что «анализъ рѣчи содѣйствуетъ усвоенію и сознанію формъ языка, что очень важно по отношенію къ пониманію литературной рѣчи» и всего строя языка, прибавимъ мы отъ себя. Нельзя-же, въ самомъ дѣлѣ, считать, что таблицы спряженій и склоненій исчерпываютъ формы русскаго языка. А собственно эти таблицы, какъ ни хорошо составлены, обнимаютъ почти весь матеріалъ, относящійся собственно къ родному языку, въ части, разсмотрѣнной мной до сихъ поръ. Не правда-ли, было-бы странно въ грамматикѣ русскаго языка не встрѣтить того, что составляетъ особенно характеристичнаго въ языкѣ? Положимъ, формы, выраженныя неопредѣленнымъ наклоненіемъ, властно врывающіяся въ русскую рѣчь и широко, вдоль и поперекъ, располагающіяся въ ней; а вѣдь учебникъ проходитъ мимо этихъ явленій; положимъ, обороты безличныхъ предложеній, составляющихъ особенность русскаго языка, въ высшей степени оригинальную; или возьмемъ формы выраженія сказуемаго не посредствомъ личнаго глагола,—великолѣпный и благодарный матеріалъ для *сознательнаго* изученія родного языка; а между тѣмъ о первомъ говорится, какъ мы видѣли, такъ, что не только не вызываетъ вниманія пытливаго ума, а совершенно закрываетъ доступъ къ пониманію всего широкаго значенія безличнаго предложенія, а о второмъ не говорится вовсе. Какъ поможетъ учебникъ этотъ тому, кто хотѣлъ-бы выяснить себѣ значеніе *видовъ* глагола въ русскомъ языкѣ, этого чисто-русскаго (отчасти славянскаго) явленія, проникающаго весь строй языка? Опять выходитъ, какъ будто преднамѣренно закрывается это явленіе отъ глазъ учащихся. А какъ быть, напр., съ явленіемъ (часто встрѣчающимся) несогласованія подлежа-

щаго со сказуемымъ? Я взялъ вопросы лишь на выдержку, случайно; иначе пришлось-бы писать программу. Никто не станетъ утверждать, что требованія мои не по возрасту; ученикъ, напр., III кл. долженъ-же разобрать предложенія въ родѣ слѣдующихъ, встрѣчающихся сплошь и рядомъ: «Быть бычку на веревочкѣ»; «Ерема, сидѣть-бы тебѣ дома»; «Только-бы дойти до дому, а тамъ...»; «Смирно сидѣть, рукавовъ не марать». Я взялъ примѣры, въ которыхъ обнаруживается различное употребленіе неопредѣленнаго наклоненія. Беру для другихъ случаевъ, указанныхъ выше: «Медвѣдь его толкъ ногой»; «И ну надъ нимъ смѣяться и лаять и пр.». «Онъ его хвать за рукавъ». «Жилъ старикъ со старухой». «Не по хорошу милъ, а по милу хорошъ». «Нѣтъ у молодца молодой жены». «И жалко его и обидно самому». «Плачемъ горю не помочь». «Онъ сидитъ молодцомъ» и т. д. и т. д.—Найдетъ-ли ученикъ для разбора этихъ обычныхъ и простыхъ предложеній какое-либо указаніе?

Страницы 54—58 составляютъ вторую часть книги, собственно этимологію. Сюда входятъ звуки и буквы и составъ слова, чѣмъ книга и оканчивается.

Разсматривая эту часть учебника, я долженъ напомнить прежде всего, что авторъ не выполнилъ обѣщанія, даннаго въ началѣ: «изучить этимологическія формы совмѣстно съ изученіемъ предложенія». Эта часть съ предшествующей органически не связана никакъ. Идетъ обычное дѣленіе звуковъ на гласныя и согласныя и, не понимаю зачѣмъ, еще на полугласныя, такъ какъ таковыхъ въ природѣ нѣтъ; въ новѣйшемъ русскомъ языкѣ буквы ъ и ь не играютъ роли звуковъ.

Какъ-то совершенно одиноко и случайно стоитъ буква *ѣ*, «которая переходитъ въ *и* и *а*», потому что буква *ѣ* «двоегласная, образовавшаяся изъ *и* и *а*». Не говоря о томъ, что *буква* ѣ не можетъ переходить въ *буквы и* и *а*, это объясненіе не связано ни съ предшествовавшимъ, ни съ послѣдующимъ.

Далѣе идетъ раздѣленіе согласныхъ — обычное, по органамъ произношенія; и совершенно мелькомъ брошена мысль: «звуки одного органа могутъ переходить другъ въ друга». Когда? почему? на эти вопросы нѣтъ отвѣта. Между тѣмъ, это одна изъ самыхъ интересныхъ работъ при объясненіи словообразованія.

Въ послѣднюю главу книги, подъ названіемъ «составъ слова», не совсѣмъ логично включено раздѣленіе словъ на знаменательныя и служебныя; объ этомъ было-бы умѣстнѣе говорить при раздѣленіи на части рѣчи. Крупную фактическую ошибку дѣлаетъ составительница, утверждая, что въ знаменательныхъ только словахъ двѣ части: ко-

рень и окончаніе; она знаетъ, несомнѣнно, что множество служебныхъ словъ выросли и развились именно изъ знаменательныхъ. Далѣе, нелогично выражено, что «корнемъ называются звуки, которые не измѣняются во всѣхъ словахъ, произведенныхъ отъ одного корня». Неизвѣстное опредѣляется черезъ тоже неизвѣстное; кромѣ того, это только одинъ изъ признаковъ корня, и то не постоянныхъ, потому что корни подвергаются звуковымъ измѣненіямъ.

Разумѣется, не въ терминахъ дѣло; но если мы до сихъ поръ въ учебникѣ со словомъ *окончаніе* соединяли представленіе о падежахъ и глагольныхъ формахъ, то какъ-то странно встрѣтиться съ слѣдующимъ опредѣленіемъ окончанія: «окончаніемъ называется звукъ или звуки, которые изъ корня образуютъ слово съ извѣстнымъ значеніемъ». Мы привыкли образующія части слова называть суффиксами или, какъ называетъ ихъ авторъ въ одномъ мѣстѣ, производственными звуками; окончаніемъ же называть формы, выражающія отношенія. Ученики положительно будутъ путаться.

Вызываетъ недоумѣніе, почему авторъ именительный падежъ называетъ отличительнымъ окончаніемъ (стр. 57), если непосредственно предъ этимъ онъ выражается такъ: «посредствомъ окончанія мы отличаемъ одинъ разрядъ словъ отъ другаго, — поэтому такое окончаніе называется отличительнымъ». Одну часть рѣчи отъ другой мы можемъ отличить по любому падежу, а не только по именительному.

Я вообще не сторонникъ того, чтобы явленія, научно обоснованныя и объясненныя, сообщать какъ будто въ угоду дѣтской мысли совершенно ненаучно. По моему, объ этомъ явленіи лучше-бы и не говорить; это и мысль пріучаетъ идти по ложному пути, это и лишнее израсходованіе труда, это, наконецъ, вызываетъ впослѣдствіи чувство какого-то озлобленія, когда надо заново переучиваться.

Зачѣмъ, напримѣръ, объяснять, что въ словахъ, которыя извѣстны подъ именемъ полногласныхъ, второе *е* есть вставочное? Зачѣмъ, напримѣръ, называть *е* (*ѣ*) въ глаголахъ производнымъ (вѣроятно, производственнымъ?) звукомъ?

Эта часть, о звукахъ и о составѣ слова, представляется менѣе обработанною; въ основаніе не положены тѣ методическіе пріемы, какъ въ первой, большей части сочиненія. Какъ-то совершенно случайно, какъ будто зря, подобраны факты, словно не имѣлось въ виду опредѣленной цѣли и какъ будто-бы ей авторъ вообще придаетъ несравненно менѣе значенія. Я лично не считаю вовсе нужнымъ всякія подробности звуковыхъ измѣненій; но желательно въ статьѣ о нихъ видѣть что-нибудь цѣльное, что-нибудь осмысленное, что-нибудь такое,

что объяснить ученику причины, вызывающія звуковыя измѣненія, объяснить и ихъ значеніе.

И относительно этой части книжки, къ сожалѣнію, несравненно меньшей по содержанію и объему, я въ правѣ, кажется, будучи вовсе не особенно требовательнымъ, поставить вопросы: Какимъ образомъ русская грамматика не останавливается на словообразованіи? откуда-же возьмется сознательное отношеніе къ языку? Какъ можетъ учебникъ миновать объясненіе переходовъ однѣхъ частей рѣчи въ другія? Какъ, напр., не сказать о суффиксѣ съ рѣзко обозначеннымъ значеніемъ? Какъ не сказать объ измѣненіяхъ глаголовъ подъ вліяніемъ измѣненія коренной гласной (формы, напр., видовъ: нести—носить—нашивать)? Какъ можно не указать на связь между причастіемъ и прилагательнымъ (на лый, на чій)? Какъ не объяснить отсутствіе формъ прошедшихъ временъ и происхожденіе единственной на *лъ?* И многое, многое очень важное—и, что существенно, въ высокой степени интересное и поучительное.

Книжка собственно разобрана. Нельзя не благодарить молодую составительницу за трудъ, который она взяла на себя; но къ составленію учебника нельзя приступить безъ предварительной самостоятельной работы, хотя-бы въ основаніи и лежала такая сокровищница, какую, надо думать, составляютъ записки очень опытнаго и извѣстнаго педагога Ивана Өедоровича Рашевскаго.

І. Мандельштамъ.

Н. Я. Некрасовъ. Практическій курсъ правописанія съ матеріаломъ для упражненія въ изложеніи мыслей. Руководство для учениковъ народныхъ училищъ, въ двухъ выпускахъ. Спб. 1892 г. Вып. 1. Ц. 5 к. Вып. 2. Ц. 10 к.

Его-же. Руководство къ практическому курсу правописанія. Пособіе для учителей и учительницъ въ народныхъ и церковно-приходскихъ школахъ. Ц. 60 к.

Въ 1890 г. г. Некрасовымъ изданъ, какъ мы выразились (см. «Р. Шк.» 1891 г., № 4), «приличный» сборникъ «упражненій въ толковомъ и грамотномъ изложеніи мыслей»,—руководство для учениковъ. Нынѣ г. Некрасовъ разсудилъ такъ: *большинство* нашихъ руководствъ «преслѣдуетъ только орѳографическія цѣли»; я-же создамъ новый трудъ, гдѣ будетъ соединено и «правильное» и «толковое» письмо. На этомъ основаніи г. Некрасовъ написалъ Руководство для учителей и выпустилъ для учениковъ двѣ книжки, изъ которыхъ въ

каждой (въ первой изъ 32, а во второй изъ 64 страницъ) на матеріалъ для упражненія въ изложеніи мыслей отведено по десяти страничекъ. Такимъ образомъ, констатируя въ предисловіи фактъ *изобилія* чисто ороографическихъ пособій, г. Некрасовъ и самъ занялся по преимуществу *тѣмъ-же* правописаніемъ. По содержанію своему, «Руководство» г. Некрасова ничѣмъ не возвышается надъ тѣмъ «большимъ количествомъ разнообразныхъ руководствъ», о которыхъ заявлено въ предисловіи. Повторены даже неизбѣжныя, повидимому, позаимствованія статеекъ изъ книгъ Ушинскаго и Толстого. Грамматическія опредѣленія страдаютъ подчасъ, столь обычною, впрочемъ, сбивчивостью. «Существительныя, обозначающія уменьшительный предметъ, называются уменьшительными». «Уменьшенный»—кѣмъ? и сравнительно съ чѣмъ уменьшенный? и т. д. Трудно признать также раціональнымъ пріемъ, предлагаемый г. Некрасовымъ: «во время диктовокъ учащій «умышленно» произноситъ нѣкоторыя окончанія неправильно, *предупреждая объ этомъ школьниковъ*». И это еще въ такихъ случаяхъ, гдѣ ороографическія правила основываются только на одномъ «установившемся издавна соглашеніи», по выраженію академика Грота! Отдѣлы матеріаловъ «для упражненій въ изложеніи мыслей» не обличаютъ въ авторѣ особенной изобрѣтательности. Повидимому, Ушинскій задалъ на вѣки вѣчныя темы для гг. составителей, и послѣднимъ никакъ не перейти положенныхъ этимъ педагогамъ предѣловъ: они какъ будто безсильны развивать *методическую идею* и могутъ разработывать, и то лишь съ небольшими варіаціями, только ея оболочку. Въ составъ небольшой хрестоматіи г. Некрасова вошло не мало статей, гдѣ мораль не вытекаетъ органически изъ самаго содержанія. Цѣна книжекъ не высока, за-то и внѣшній видъ ихъ далеко непривлекателенъ.

Русская исторія для начальныхъ школъ. Составилъ Н. Горбовъ. Изданіе пятое, дополненное и измѣненное. Москва, 1890 г., стр. VII+176. Ц. 20 к.

Учебникъ г. Горбова самъ по себѣ не составляетъ новости въ нашей педагогической литературѣ и качества его не разъ уже были оцѣнены критикой по достоинству, но настоящее (5-е) изданіе его явилось въ свѣтъ въ «дополненномъ и измѣненномъ» и даже, какъ выражается составитель, «въ совершенно новомъ видѣ», и это обстоятельство побуждаетъ насъ сказать о немъ нѣсколько словъ на страницахъ «Русской Школы». Въ предисловіи къ учебнику авторъ самъ

опредѣляетъ характеръ произведенныхъ имъ измѣненій и дополненій, сводя ихъ къ тремъ главнымъ пунктамъ. Въ прежнихъ изданіяхъ учебника, по мнѣнію его составителя, «языкъ былъ доведенъ до послѣдней степени простоты», и это повело къ тому, «что ученики, не находя болѣе простыхъ выраженій, учили разсказы наизусть»; въ виду такого неудобства авторъ и придалъ теперь своему изложенію «болѣе книжную форму». Затѣмъ онъ прибавилъ разсказы изъ исторіи юго-западной Россіи, которые раньше исключалъ «на томъ основаніи, что эти разсказы во всякомъ случаѣ вносятъ въ школу современные и притомъ весьма острые политическіе вопросы». Наконецъ, г. Горбовъ внесъ въ свой учебникъ «весьма значительныя свѣдѣнія изъ исторіи церковной», руководясь тѣмъ взглядомъ, «что русская гражданская исторія понятна только въ ея связи съ церковной». Отмѣчая эти указанія автора, какъ любопытныя для характеристики его взглядовъ на учебникъ, мы далеко не думаемъ, однако, критиковать его работу съ выставленныхъ имъ самимъ точекъ зрѣнія: для этого послѣднія или слишкомъ частны, или-же прямо невѣрны, такъ какъ нельзя-же въ самомъ дѣлѣ думать, будто простота въ изложеніи учебника ведетъ къ буквальному заучиванію его учениками. Поэтому мы позволимъ себѣ раньше предъявить къ учебнику г. Горбова болѣе общіе вопросы и лишь въ ихъ рамкахъ коснемся тѣхъ исправленій на которыя намъ указываетъ самъ авторъ.

Прежде всего, что представляетъ изъ себя этотъ учебникъ въ своемъ «совершенно новомъ видѣ» по характеру матеріала, внесеннаго въ него авторомъ? Это не что иное, какъ изложеніе такъ-называемой внѣшней исторіи, въ самомъ узкомъ и несимпатичномъ значеніи этого слова. Не говоря уже о такихъ отдѣлахъ, какъ домашній бытъ народа, его умственная жизнь, складъ юридическихъ понятій въ разныя эпохи,—отдѣлахъ, сравнительно рѣдко встрѣчающихся и вообще въ нашихъ учебникахъ исторіи, въ книгѣ г. Горбова отсутствуютъ даже такіе, неизбѣжные, казалось-бы, вопросы, какъ форма и характеръ государственной власти и управленія или какъ исторія сословій. Въ изложеніи автора встрѣчаются такія слова, какъ вѣче, соборъ, самодержавный государь, но, употребляя эти выраженія, онъ не заботится дать ни объясненія, ни даже простого описанія скрывающихся подъ ними явленій; точно также и свѣдѣнія, которыя можно почерпнуть изъ учебника по исторіи управленія, отличаются своей неопредѣленностью: о боярской думѣ г. Горбовъ не упоминаетъ совершенно, о сенатѣ ученикъ можетъ узнать отъ автора, что Петръ I «изъ главныхъ сановниковъ учредилъ высшее правительственное мѣ-

сто—Сенатъ» (с. 127), но тщетно будетъ искать болѣе точныхъ указаній на происхожденіе, составъ и роль этого учрежденія. Еще болѣе бѣдно представлена въ учебникѣ исторія сословная: на протяженіи всей книги нѣтъ ни одного упоминанія о раздѣленіи народа на классы или сословія, на ихъ отношенія къ государству и другъ къ другу; только при изложеніи реформъ Александра II упоминается о крѣпостномъ правѣ, но и здѣсь не говорится ничего ни о времени, ни о способѣ его происхожденія. Въ тѣхъ крайне рѣдкихъ случаяхъ, когда авторъ выходитъ за эти рамки и пытается коснуться и внутренней стороны исторіи, его усилія остаются вполнѣ тщетными, производя лишь комическое впечатлѣніе. Вотъ, напр., описаніе быта славянъ до призванія варяговъ: «Одного государя у славянъ не было. Каждое племя дѣлилось на роды, и каждымъ родомъ управляли старшіе въ немъ люди. А когда какое дѣло касалось нѣсколькихъ родовъ вмѣстѣ или всего племени, то старшіе изъ всѣхъ этихъ родовъ сходились на общую мірскую сходку или, какъ говорили, на вѣче. Значитъ, начальства тогда почти не было; оттого славяне постоянно ссорились и воевали между собой» (с. 2). Нельзя даже сказать, чтобы отсутствующій въ этихъ фразахъ смыслъ былъ принесенъ въ жертву стремленію къ популяризаціи, такъ какъ врядъ-ли будетъ понятно для ученика слово «родъ», употребленное безъ всякаго объясненія. Не болѣе удачны и другія экскурсіи автора въ область внутренней исторіи, и въ частности исторію учрежденій. На стр. 127 своей книжки онъ такъ опредѣляетъ коллегіи: «Для завѣдыванія отдѣльными дѣлами онъ (Петръ I) учредилъ коллегіи. Одна коллегія завѣдывала военными дѣлами, другая—морскими, третья—доходами и т. д.»; на 149—150 стр. онъ по поводу реформъ Александра I говоритъ: «Особенно замѣчательно устройство министерствъ, т.-е. тѣхъ учрежденій, изъ которыхъ каждое занимается особой частью управленія: министерство военное—войсками, министерство финансовъ—денежной частью, министерство народнаго просвѣщенія—образованіемъ и т. д.». Въ чемъ-же, однако, была разница между коллегіями Петра и министерствами Александра и что могло быть замѣчательнаго въ устройствѣ того, что, если вѣрить г. Горбову, давно уже существовало? На эти вопросы въ учебникѣ нѣтъ отвѣта. Изъ главы о внутреннихъ дѣлахъ Екатерины II мы узнаемъ, что она «все, что Петръ оставилъ недодѣланнымъ, привела въ порядокъ», раздѣлила Россію на губерніи, не менѣе Петра заботилась объ образованіи и сама написала много сочиненій. Весьма вѣроятнымъ кажется намъ, что ученики, которымъ придется изучать русскую исторію по учебнику г. Горбова, и теперь будутъ заучивать наизусть опре-

дѣленія и отдѣлы, подобные вышеприведеннымъ, но не вслѣдствіе простоты ихъ изложенія, а вслѣдствіе безсодержательности послѣдняго, отсутствія въ немъ яркихъ, характерныхъ фактовъ и признаковъ, которые ученикъ могъ-бы схватить и усвоить умомъ. Съуженіе авторомъ своего историческаго кругозора одними только внѣшними отношеніями государствъ и въ другомъ отношеніи еще вредно повліяло на его изложеніе, придавъ ему въ нѣкоторыхъ случаяхъ характеръ рѣзкой односторонности. Такъ, напр., г. Горбовъ факты полонизаціи юго-западной Руси, возникновенія уніи и распространенія ея объясняетъ исключительно насиліями поляковъ, совершенно забывая при этомъ о культурномъ вліяніи Польши. Авторъ, какъ мы видѣли раньше, вообще поставляетъ себѣ въ особую заслугу введеніе въ учебникъ свѣдѣній по церковной исторіи, но эти свѣдѣнія, нужно сказать, мало чѣмъ отличаются отъ имѣющихся въ большинствѣ учебниковъ и притомъ врядъ-ли это отличіе служитъ въ пользу разбираемой книги. Весь интересъ ея составителя и здѣсь сосредоточенъ на свѣдѣніяхъ чисто внѣшнихъ, формальныхъ,—образованіи епархій, митрополій, патріаршества, постройкѣ монастырей и церквей и т. п.; къ этому присоединяются пересказы нѣсколькихъ житій и чудесъ, не стоящіе ни въ какой внутренней связи съ общимъ теченіемъ разсказа и мало представляющіе характернаго сами по себѣ. И здѣсь мы сталкиваемся съ тою-же скудостью содержанія, безцвѣтностью опредѣленій и отсутствіемъ указаній на внутренній смыслъ явленій, какія наблюдали раньше. О религіи славянъ до принятія христіанства авторъ говоритъ только, что они «были язычниками, то-есть не знали истиннаго Бога и кланялись идоламъ» (с. 5) и даже какъ будто боится прибавить малѣйшую подробность къ этому опредѣленію, упорно называя, напр., Перуна глухимъ именемъ «главнаго идола» (с. 13, 16). Расколъ, по опредѣленію г. Горбова, былъ вызванъ исключительно невѣжественными переписками (с. 103—4) и т. д. Мы не будемъ болѣе умножать примѣровъ, такъ какъ и изъ сказаннаго уже ясно, какъ мало вниманія удѣляетъ авторъ всему тому, что составляетъ истинное содержаніе исторіи народа и государства, какъ недостаточны здѣсь сообщаемыя имъ свѣдѣнія и какъ поверхностны объясненія. Все вниманіе автора обращено въ другую сторону, и рядомъ съ полнымъ отсутствіемъ свѣдѣній по самымъ важнымъ вопросамъ въ исторіи Россіи мы находимъ въ учебникѣ подробнѣйшіе разсказы о войнахъ и походахъ, начиная съ излагаемыхъ имъ по легендамъ лѣтописи походовъ Олега, Игоря и Святослава и кончая войнами прошлаго царствованія, о постепенныхъ территоріальныхъ пріобрѣтеніяхъ Московскаго государства и затѣмъ

Всероссійской имперіи, находимъ даты сраженій не только по годамъ, но и но мѣсяцамъ и числамъ и т. д.

Но сообщаемый и въ этихъ рамкахъ г. Горбовымъ матеріалъ обладаетъ любопытными свойствами, надъ которыми стоитъ остановиться. Всякій, занимающійся русской исторіей, можетъ извлечь изъ него для себя много интересныхъ новостей. Такъ, говоря о разселеніи русскихъ славянъ въ IX вѣкѣ, авторъ сообщаетъ, что древляне жили въ теперешней Волынской губерніи (стр. 2), тогда какъ обыкновенно думаютъ, что ихъ поселенія заходили и въ губ. Минскую. Далѣе узнаемъ, что Рюрикъ, сидя въ Новгородѣ, старался распространить свою власть и «*для этого* раздавалъ города въ управленіе своимъ приближеннымъ—варягамъ» (стр. 3); если онъ раздавалъ города, то, вѣроятно, они уже были въ его власти. Если немного позже авторъ передаетъ, что Ольга, сдѣлавшись христіанкой, «всѣми мѣрами заботилась о распространеніи христіанства въ Россіи» (стр. 9); лѣтопись почему-то умолчала объ этихъ мѣрахъ. На стр. 23 читаемъ, что Святополкъ Окаянный, послѣ пораженія его Ярославомъ, «спасся въ польскія степи»; лѣтопись говоритъ объ этомъ иначе: «пробѣжа Лядьскую землю... прибѣже въ пустыню межю Ляхы и Чехы, испроверже злѣ животъ свой» (Лавр. лѣт., 1019 г.). Кн. Андрея Боголюбскаго авторъ почему-то называетъ святымъ (стр. 33). Не менѣе любопытныя свѣдѣнія находимъ и по поводу болѣе крупныхъ фактовъ. По словамъ г. Горбова, «къ XIII вѣку только Новгородъ и Псковъ торговали съ Западной Европой» (стр. 40); а Смоленскъ? Тутъ-же находимъ и другое смѣлое положеніе, заключающееся въ томъ, что Новгородъ и Псковъ «отличались отъ другихъ русскихъ городовъ и внутреннимъ своимъ устройствомъ», именно существованіемъ вѣча; «вѣча, прибавляетъ, впрочемъ, авторъ, были и въ другихъ городахъ, но тамъ князья не слушались ихъ». Послѣдняя половина этой оговорки въ той формѣ, какъ она сдѣлана авторомъ, рѣшительно не вѣрна (стоитъ припомнить хотя-бы исторію Кіева и Смоленска) и такимъ образомъ установленное, было, авторомъ различіе совершенно исчезаетъ. Литовцы, по мнѣнію г. Горбова, жили и тамъ, гдѣ теперь г. Рига; «не зная ни торговли, ни хлѣбопашества, они промышляли одной охотой» (стр. 60). Въ дальнѣйшемъ изложеніи мы узнаемъ, что съ подчиненіемъ Кіева Гедимину и Галича Польшѣ «перешли подъ чужую власть всѣ тѣ земли, которыя составляли владѣнія Владиміра св. и Ярослава Мудраго» (стр. 61); врядъ-ли авторъ серьезно думаетъ, что названные князья владѣли только западными и юго-западными княжествами, но въ такомъ случаѣ не надо было выра-

жаться столь рѣшительно и опредѣленно. Такія-же оригинальныя, чтобъ не сказать больше, утвержденія находятся у автора и въ томъ отдѣлѣ книги, который посвященъ московскому періоду. Остановимся для примѣра на царствованіи Θеодора Ивановича. Авторъ учебника такъ разсказываетъ объ немъ: «Царь Θедоръ Іоанновичъ былъ человѣкъ слабый и болѣзненный и въ дѣла государственныя не вмѣшивался. Всѣмъ правилъ его шуринъ, Борисъ Θеодоровичъ Годуновъ, одинъ изъ самыхъ умныхъ людей того времени. Но хотя царь и не касался самъ правленія, однако, дѣлалъ много великаго добра своему народу. Онъ былъ очень набоженъ и благочестивъ, почти все время проводилъ съ духовенствомъ или въ церкви и внимательно смотрѣлъ за тѣмъ, чтобы въ его государствѣ все дѣлалось, насколько возможно, по христіански. Оттого во всей Россіи царствовали при немъ миръ и тишина. Іоанна Грознаго всѣ боялись, — царя Θеодора всѣ любили, какъ святаго, какъ человѣка, который только и думаетъ, что дѣлать добро и предотвращать зло» (стр. 84). Въ этой противорѣчивой, полной неясностей и недомолвокъ характеристикѣ фантазія окончательно унесла автора далеко за предѣлы исторической истины. До сихъ поръ историки говорили о слабоуміи царя Θедора, но никто еще не заявлялъ о его святости, равно какъ никто еще не могъ такъ удачно согласить полное невмѣшательство въ государственныя дѣла съ дѣланіемъ великаго добра народу. Можно было-бы подумать, что это иронія со стороны г. Горбова, если-бы разсказъ его не былъ проникнутъ такою полною наивностью. Въ дальнѣйшемъ онъ царю Θедору-же приписываетъ и мысль объ образованіи на Руси патріаршества, и приведеніе этой мысли въ исполненіе (стр. 84—5). Рядомъ съ этимъ не приходится уже удивляться тому, что авторъ учебника все еще считаетъ Лжедимитрія Гришкой Отрепьевымъ (стр. 88), что, по его словамъ, Лжедимитрій, сдѣлавшись царемъ, «вмѣсто государственныхъ дѣлъ все время проводилъ въ пирахъ и весельѣ» (стр. 90). Мы долго не кончили-бы, если-бы захотѣли перечислить всѣ примѣры подобнаго отношенія г. Горбова къ историческимъ фактамъ, и потому, чтобы не затягивать своего отчета, остановимся еще только на двухъ-трехъ случаяхъ. Говоря объ уніи въ Польшѣ, изобрѣтенной католическимъ духовенствомъ, авторъ замѣчаетъ: «но этой измѣны своей вѣрѣ русскіе не сдѣлали» (стр. 106); значитъ, уніи не существовало? Далѣе мы узнаемъ, что «нѣсколько православныхъ архіереевъ... перешли въ унію», но—и только (стр. 107). Если вѣрить г. Горбову, по Андрусовскому перемирію «Малороссія осталась за Россіей» (стр 110); или это надо понять такъ, что правый берегъ Днѣпра уже не относится

къ Малороссіи? О Петрѣ В. мы узнаемъ отъ автора, что онъ въ 18 лѣтъ «былъ образованнѣе всѣхъ придворныхъ Софьи» (стр. 114), о Екатеринѣ В., что «она первая раздѣлила Россію на губерніи» (стр. 135), хотя передъ этимъ на 127 стр. говорилось и о Петровскомъ дѣленіи на губерніи.

Таковъ историческій матеріалъ, сообщаемый г. Горбовымъ въ его учебникѣ,—матеріалъ, въ которомъ крайне трудно отличить научную истину отъ утвержденій самого автора, основанныхъ на никому, очевидно, неизвѣстныхъ источникахъ или-же на собственномъ его воображеніи, не стѣсняемомъ знакомствомъ съ добытыми наукой положительными данными. Здѣсь, впрочемъ, мы должны сдѣлать одну оговорку: уже въ нѣкоторыхъ приведенныхъ выше примѣрахъ не совсѣмъ легко разобрать, впалъ-ли авторъ въ ошибку по существу, или-же только не съумѣлъ выразить свою мысль, и такихъ сомнительныхъ случаевъ можно-бы привести еще очень много. Языкъ автора вообще не отличается точностью и опредѣленностью и это часто ведетъ къ большимъ недоразумѣніямъ. Такъ, мы думаемъ, что только въ силу этой причины авторъ на стр. 141 своей книжки говоритъ объ «открытомъ бунтѣ» самостоятельной еще Польши противъ Россіи; бунта не можетъ быть тамъ, гдѣ нѣтъ подданныхъ, а въ данное время (послѣ перваго раздѣла) поляки не были еще подданными Екатерины II. Подобная неточность проявляется въ изложеніи автора не только при передачѣ историческихъ фактовъ. Врядъ-ли, напр., какой-нибудь географъ согласится съ такимъ опредѣленіемъ пороговъ: «Печенѣги стали у Днѣпровскихъ пороговъ, т.-е тамъ, гдѣ Днѣпръ окруженъ высокими скалами и течетъ такъ быстро, что плыть по водѣ очень трудно» (стр. 11). Въ иныхъ-же случаяхъ небрежность приводитъ автора даже къ прегрѣшеніямъ противъ грамматики; такъ, на стр. 135 читаемъ: «Екатерина заботилась не менѣе Петра и объ образованіи. Государи, которые были между Петромъ и *ей* (sic), немного дѣлали для него» (для Петра или для образованія?). Подобныя фразы какъ-то не совсѣмъ ловко читать въ учебникѣ, хотя-бы и предназначенномъ для начальныхъ школъ, и г. Горбову слѣдовало-бы придать своему изложенію еще болѣе книжную форму.

Наша характеристика учебника г. Горбова была-бы неполна, еслибы мы не остановились еще на тѣхъ взглядахъ, которые этотъ учебникъ проникаютъ. Всякому составителю учебника трудно воздержаться отъ выраженія такъ или иначе своихъ личныхъ взглядовъ, и это обстоятельство невольно внесетъ въ его изложеніе нѣкоторую долю субъективизма, но эта доля не должна быть слишкомъ велика.

Между тѣмъ, въ учебникѣ, съ которымъ мы имѣемъ дѣло въ настоящее время, выступаетъ не только такой субъективизмъ, но и ярко опредѣленная тенденція, выражающаяся какъ въ подборѣ матеріала, такъ и въ отношеніи къ фактамъ и, наконецъ, въ своего рода поученіяхъ, преподносимыхъ авторомъ читателю по тому или другому поводу. Относясь вообще съ довѣріемъ къ легендамъ лѣтописи, г. Горбовъ съ особенною любовью и стараніемъ передаетъ всѣ легенды христіанскаго типа. Для него какъ-бы не существуетъ, напр., давно доказаннаго историками факта, что ап. Андрей никогда не былъ въ Россіи, и онъ передаетъ лѣтописную легенду о водруженіи имъ креста на мѣстѣ позднѣйшаго Кіева съ такимъ предисловіемъ: «Аскольдъ и Диръ, конечно, думали, что остались въ Кіевѣ по собственному выбору; а между тѣмъ, это случилось явно по указанію Божію» (стр. 4). Извѣстный разсказъ о столкновеніи Петра I съ епископомъ воронежскимъ Митрофаномъ по поводу статуй греческихъ боговъ авторъ начинаетъ такъ: «ни любовь къ нему (Митрофану) Петра, ни страхъ передъ царемъ не мѣшали ему говорить Петру всю правду». Петръ, по словамъ автора, поставивъ статуи, «смотрѣлъ только на то, что онѣ очень красивы, а не думалъ о соблазнѣ, который происходитъ отъ нихъ для вѣрующихъ». Заканчивается этотъ эпизодъ слѣдующимъ образомъ: «Петръ, понявъ свою ошибку, убралъ неосторожныя украшенія» (стр. 130). Изъ всего тона этого разсказа невольно навертывается выводъ, что епископъ Митрофанъ былъ вполнѣ правъ и что статуи языческихъ боговъ дѣйствительно поселяютъ соблазнъ въ людяхъ вѣрующихъ. Желательно-ли, однако, проникновеніе такихъ взглядовъ въ умы учениковъ? Въ заключеніе приведемъ еще одинъ примѣръ, гдѣ тенденція автора обнаруживается съ полною яркостью. Разсказывая о покореніи Грознымъ Казани, г. Горбовъ прибавляетъ «одного покоренія недостаточно было, чтобы вновь присоединенныя земли соединились въ одно съ русскимъ государствомъ. Русское царство есть царство православное, а казанское—магометанское... Только потому Казань могла-бы сдѣлаться дѣйствительно русской землей, еслибы была просвѣщена вѣрой Христовой» (стр. 71—2). Такое смѣшеніе понятій государственности съ національностью и религіей, особенно частое за послѣднее время въ нашей газетной публицистикѣ, врядъ-ли удобно въ учебникѣ, который не долженъ служить преходящимъ интересамъ дня. Въ Казанской губерніи и сосѣднихъ съ нею и теперь не мало магометанъ; долженъ-ли ученикъ, слѣдуя методу разсужденій г. Горбова, заключить изъ этого, что этотъ край не есть русскій въ смыслѣ принадлежности къ русскому государству?

*

Если въ подобныхъ положеніяхъ усматриваетъ г. Горбовъ связь русской гражданской исторіи съ церковной, то мы не удивляемся его мнѣнію, будто «и научныя изложенія ея не всегда со всей яркостью выясняютъ эту ея особенность» (стр. III). «Научныя изложенія» и не ставили себѣ обыкновенно такой задачи и тѣмъ менѣе надо было ставить ее въ учебникѣ.

Итакъ, характерными чертами разбираемаго учебника являются сведеніе всей исторіи народа къ одной внѣшней ея сторонѣ, неудачный подборъ фактическаго матеріала и весьма значительная недостовѣрность послѣдняго, плохой языкъ и способъ изложенія и, наконецъ, узкая и односторонняя тенденція. Принимая во вниманіе все это, мы, кажется, ни мало не погрѣшимъ противъ истины, если скажемъ, что учебникъ г. Горбова такъ-же мало пригоденъ для начальной и всякой другой школѣ въ новомъ своемъ видѣ, какъ мало пригоденъ былъ и въ старомъ.

В. М.

Обзоръ иностранныхъ педагогическихъ журналовъ.

Der Volksschulfreund, herausgeg. von C. Krantz in Königsberg. Другъ народной школы, изд. Крантцемъ въ Кенигсбергѣ. Еженед. педагогическая газета, подписная ц. 5 марокъ (около 2 р.) въ годъ. №№ 1—52 за 1891 г. и первые нумера за 1892 г. 55 и 56 годы изданія.

Газета выходитъ, въ количествѣ 52 нумеровъ въ годъ, въ объемѣ печатнаго листа, или восьми страницъ въ два столбца убористой нѣмецкой печати. Статьи болѣе или менѣе значительныя по объему занимаютъ въ газетѣ не болѣе трети, преимущественно-же она наполняется мелкими извѣстіями и статейками, къ числу которыхъ слѣдуетъ отнести также и отзывы о вновь выходящихъ книгахъ,—около сотни такихъ отзывовъ въ годъ. Мелкія извѣстія и статьи имѣютъ въ виду интересы народнаго образованія въ провинціи Восточная Пруссія и тѣ-же интересы отчасти въ сосѣдней провинціи—Зап. Пруссія; о народно-учебномъ дѣлѣ въ остальныхъ провинціяхъ прусскаго корол. говорится весьма рѣдко; о другихъ германскихъ государствахъ, а тѣмъ болѣе о школахъ иностранныхъ государствъ въ газетѣ не говорится вовсе. Такимъ образомъ, «Другъ народной школы» есть газета по преимуществу *мѣстная провинціальная*, но, однако, далеко не лишенная занимательности и вообще для каждаго читателя, интересующагося вопросами народнаго образованія. Помимо десятковъ двухъ дѣльныхъ статей, посвященныхъ различнымъ вопросамъ народно-учебнаго дѣла, газета представляетъ собою интересъ еще и потому, что является вѣрнымъ отраженіемъ педагогической дѣятельности, въ сферѣ народнаго образованія, въ извѣстной административной единицѣ, т.-е. провинціи Восточная Пруссія. Въ самой-же этой провинціи для дѣятелей въ названной сферѣ чтеніе газеты «Другъ народной школы» должно являться насущнѣйшею потребностью. Несмотря на то, что прусскій народный учитель имѣетъ въ своемъ распоряженіи слишкомъ мало до-

суга, ибо долженъ обучать отъ 60 до 80 учениковъ *), при весьма непродолжительныхъ каникулахъ (всего около 2-хъ мѣсяцевъ въ продолженіи года), онъ все-таки находитъ возможнымъ удѣлять время дѣламъ школьно-общественнымъ. Обязательно присутствуя, во время каникулъ, на оффиціальныхъ учительскихъ съѣздахъ, или такъ-называемыхъ учительскихъ конференціяхъ, будучи непремѣннымъ членомъ мѣстнаго училищнаго попечительства, прусскій народный учитель, кромѣ того, почти всегда состоитъ членомъ того или другого или педагогическаго общества, или-же какого-либо другого общества, преслѣдующаго цѣли, близкія обученію: въ послѣднемъ случаѣ онъ является представителемъ своего сословія среди членовъ даннаго общества, своихъ согражданъ иныхъ сословій и профессій.

Насколько обширенъ и разнообразенъ матеріалъ, который можетъ доставлять этой провинціальной нѣмецкой педагогической газетѣ мѣстная педагогическая жизнь и дѣятельность, и притомъ въ одной только сферѣ начальнаго обученія, можно видѣть изъ перечня тѣхъ различныхъ *мѣстныхъ* учрежденій, о дѣятельности которыхъ «Другу народной школы» не одинъ разъ въ году пришлось дать отчетъ своимъ читателямъ. Слѣдуетъ еще имѣть въ виду, что прусская провинція Восточная Пруссія хотя и принадлежитъ къ числу наиболѣе обширныхъ провинцій королевства, но населена она относительно слабо, и притомъ въ ней еще сохранились мѣстности съ польскимъ и литовскимъ населеніемъ, такъ что нѣмцы являются только преобладающимъ, но не исключительнымъ элементомъ населенія провинціи; большихъ городовъ въ ней всего только одинъ Кенигсбергъ (около 162.000 жит.), а затѣмъ только два города (Тильзитъ и Инстербургъ) имѣютъ немного свыше 20.000 жителей (см. № 46), населеніе-же остальныхъ 63-хъ городовъ и мѣстечекъ очень не велико,—въ иныхъ оно не доходитъ даже до 1.500 жителей. Тѣмъ не менѣе, однако, въ провинціи имѣется 8 учительскихъ семинарій и 3 приготовительныхъ къ нимъ заведенія (Präparandenschulen); около каждой семинаріи группируется кружокъ учителей, періодически собирающійся; о засѣданіяхъ этихъ кружковъ въ газетѣ «Другъ нар. шк.» печатаются рефераты, а равно помѣщаются свѣдѣнія о вступительныхъ, переводныхъ и выпускныхъ семинарскихъ экзаменахъ, съ приведеніемъ темъ испытаній; въ семинаріяхъ-же держатъ экзаменъ учительскіе помощники, т.-е. окончившіе курсъ въ семинаріяхъ и желающіе получить мѣста

*) Въ 34.000 прусскихъ народныхъ школахъ учится $4^{1}/_{2}$ милл.; обученіемъ занимается всего 60.000 учителей, слѣдовательно, на каждаго учащаго приходится, среднимъ числомъ, 75 учащихся.

штатныхъ учителей нар. школъ (такой вторичный экзаменъ обыкновенно происходитъ послѣ трехъ-четырехъ лѣтъ практики въ школѣ, по окончаніи семинарскаго курса); о темахъ и результатахъ этого рода экзаменовъ газета также даетъ обстоятельныя свѣдѣнія. Объ оффиціальныхъ съѣздахъ учителей народныхъ училищъ, о съѣздахъ инспекторовъ народныхъ училищъ, о съѣздахъ или синодахъ духовныхъ лицъ—въ газетѣ тоже даются отчеты. Затѣмъ, въ каждомъ незначительномъ даже городкѣ и его окрестностяхъ есть хотя одинъ, а въ болѣе значительныхъ городахъ и нѣсколько учительскихъ кружковъ съ періодически повторяющимися собраніями; объ этихъ собраніяхъ, а также о нѣкоторыхъ собраніяхъ въ другихъ провинціяхъ и городахъ Пруссіи, затѣмъ о съѣздахъ по вопросамъ объ обученіи слѣпыхъ, глухо-нѣмыхъ, о съѣздахъ преподавателей промышленныхъ, ремесленныхъ, земледѣльческихъ и дополнительныхъ школъ, по вопросамъ гигіеническимъ, о дѣтскихъ садахъ, дачныхъ колоніяхъ и дѣтскихъ играхъ, о курсахъ отученія отъ заиканія, обученія ручному труду и женскимъ рукодѣліямъ, гимнастикѣ, пѣнію, садоводству и огородничеству; далѣе—о кассахъ для вспомоществованія вдовамъ и сиротамъ народныхъ учителей, сберегательныхъ и похоронныхъ кассахъ, объ учрежденіяхъ, способствующихъ развитію народнаго образованія, въ память Песталоцци, Дистервега, Фребеля, императора Вильгельма, объ обществѣ поданія помощи больнымъ въ случаяхъ несчастій (Samaritenverein) и о необходимыхъ наставленіяхъ по этому предмету въ народной школѣ, въ дополненіе къ свѣдѣніямъ по естествовѣдѣнію (объ этомъ и о названномъ обществѣ помѣщены обстоятельныя статьи въ №№ 38—41 газеты), объ обществѣ вспомоществованія нѣмцамъ на чужбинѣ и т. д.—обо всемъ этомъ даются въ газетѣ иногда краткія, а иногда и довольно подробныя свѣдѣнія, которыя придаютъ ей большую живость и жизненность. Некрологи, описанія юбилеевъ лицъ учебнаго персонала и учебныхъ заведеній и различныхъ обществъ и учрежденій, свѣдѣнія объ открывшихся ваканціяхъ, о наградахъ, перемѣщеніяхъ учителей и т. п. свѣдѣнія, конечно, дѣлаютъ газету еще болѣе необходимою для мѣстныхъ народныхъ учителей. Наконецъ, въ газетѣ «Другъ народной школы», въ особенности съ настоящаго 1892 года, дается, сравнительно, довольно много статеекъ, посвященныхъ историческому изслѣдованію мѣстностей провинціи, преимущественно въ педагогическомъ отношеніи. Въ 1890 году въ Берлинѣ образовалось Общество для изслѣдованій по исторіи воспитанія и обученія въ Германіи, которое издаетъ журналъ, подъ заглавіемъ «Вѣстникъ Общества» (die Mittheilungen der Geselschaft), а собран-

ныя имъ матеріалы публикуетъ въ особомъ историческомъ изданіи «Monumenta Germaniae Paedagogica». Это историко-педагогическое Общество дало толчокъ къ такого-же рода изслѣдованіямъ и въ прусскихъ провинціяхъ и другихъ государствахъ Германіи. Кромѣ того, прусское мин. нар. просв. сочло необходимымъ напомнить, циркуляромъ отъ 3 іюля 1890 г. (см. № 50 «Друга народной школы» 1890 г.), что «Общими положеніями о народныхъ школахъ», обнародованными 15 октября 1872 г., каждой школѣ, кромѣ составленія и храненія отчетовъ, списковъ учениковъ, учителей и т. п., вмѣнено въ обязанность вести также школьную хронику, въ которую вносились-бы въ хронологическомъ порядкѣ не только всѣ свѣдѣнія, касающіяся данной школы, но также и той мѣстности, въ которой находится школа, т.-е., чтобы школьная хроника была до извѣстной степени исторіею данной мѣстности, т. е. родины, въ тѣсномъ смыслѣ слова, учениковъ. «Такая хроника,—говорится въ циркулярѣ,—должна служить основаніемъ при преподаваніи родиновѣдѣнія, подготовить почву къ изученію исторіи и нѣкоторыми своими частями доставлять занимательное и поучительное чтеніе для членовъ мѣстныхъ общинъ». Въ хронику могутъ быть вносимы личныя воспоминанія старѣйшихъ членовъ данной общины, акты мѣстнаго начальства, учебнаго и духовнаго, описанія общественныхъ зданій и памятниковъ, замѣчательныхъ памятниковъ надгробныхъ и т. п. Не стѣсняя составителей школьныхъ хроникъ опредѣленною программою, прусское мин. нар. просв. еще въ 1877 году рекомендовало держаться при изложеніи такой, приблизительно, схемы: *Отдѣлъ I* (къ исторіи мѣстности). Глава I. Названіе поселенія и географическое положеніе его; время основанія и происхожденіе названія; историческія свѣдѣнія и легендарныя преданія относительно этого. Владѣтели поселенія; его пространство; число жителей и ихъ занятія; церковныя и политическія условія того времени; замѣчательныя мѣстности и событія, древности и т. п. Глава II. Исторія дальнѣйшаго развитія поселенія въ вышеуказанныхъ отношеніяхъ. Глава III. Современное положеніе поселенія и т. д. *Отдѣлъ II* (къ исторіи школы). Глава I. Школа; основаніе школы; школьный патронатъ; объемъ курса; посѣщаемость школы; первые учителя школы и ихъ положеніе; размѣръ содержанія учителей; побочныя должности учителей; инспекція; достопримѣчательности изъ перваго періода существованія школы. Глава II. Дальнѣйшее развитіе школы; новыя постройки и другія измѣненія въ зданіи школы; увеличеніе инвентаря и учебныхъ пособій; имущество школы; школьные праздники; содержаніе учителей и учительницъ. Глава III. Современное со-

стояніе и размѣры школы; содержаніе учителей; число учащихся; степень посѣщаемости школы; завѣдываніе школою (школьное попечительство); инспекція; посѣщенія школы высшими учебными и др. властями и т. п. Событія, способствовавшія процвѣтанію школы или-же мѣшавшія ея развитію. Всѣ такого рода свѣдѣнія должны быть заносимы въ особую, прочно переплетенную книгу, пріобрѣтенную на счетъ училищной кассы. Наблюденіе за правильнымъ веденіемъ хроники и сообщеніе учителямъ указаній и совѣтовъ въ случаяхъ затрудненій возлагается на мѣстныхъ и окружныхъ инспекторовъ училищъ.

Сотрудниками «Друга народной школы» являются главнымъ образомъ директора и преподаватели учительскихъ семинарій и инспектора народныхъ училищъ провинціи; статей, написанныхъ мѣстными народными учителями, въ газетѣ почти не встрѣчается. Большинство статей методическаго, историко-педагогическаго и дидактическаго содержанія вслѣдствіе этого носитъ характеръ какъ-бы отрывковъ,—конечно, болѣе или менѣе законченныхъ,—изъ семинарскихъ лекцій. О чествованіи дней важнѣйшихъ отечественныхъ событій—№№ 2—3, о постепенномъ освобожденіи отъ авторитета—№ 3, о направленіяхъ въ нѣмецкой педагогикѣ—№№ 8—9, какъ понимать изреченіе «non scholae sed vitae»—№№ 10—12, о необходимости учителю подготовляться къ своимъ урокамъ—№ 12, о преподаваніи исторіи литературы въ учительскихъ семинаріяхъ—№ 18, здоровый духъ въ здоровомъ тѣлѣ—№№ 30—32, о внѣклассномъ чтеніи воспитанниковъ учительскихъ семинарій—№ 39, о пробныхъ урокахъ—№ 44 и т. д., и т. д.—вотъ преимущественныя темы болѣе или менѣе значительныхъ по объему статей журнала. Новаго слова, вообще чего-либо выдающагося въ статьяхъ такого рода нѣтъ, но написаны онѣ съ знаніемъ дѣла и примѣнительно къ условіямъ прусской народной школы, такъ что чтеніе ихъ несомнѣнно можетъ быть полезнымъ для народныхъ учителей, не только поддерживая въ нихъ извѣстный уровень педагогическихъ знаній и воззрѣній, но и будя ихъ самостоятельную мысль и вообще расширяя ихъ педагогическій горизонтъ.

Положенію дѣлъ въ учительскихъ семинаріяхъ, преимущественно мѣстныхъ, посвящено, кромѣ множества мелкихъ замѣтокъ, нѣсколько обстоятельныхъ рефератовъ (напр. №№ 1, 4, 49). «Другъ народной школы» въ 1891 году довольно усердно занимался вопросомъ о такъ-называемыхъ «вторичныхъ испытаніяхъ народныхъ учителей» (die zweite Lehrerprüfung). Какъ ученики народной школы, окончивъ въ ней курсъ, могутъ забывать пріобрѣтенныя ими въ ней свѣдѣнія, если не будутъ поддерживать и расширять ихъ, хотя-бы только на

первое время, путемъ посѣщенія дополнительныхъ курсовъ, или самостоятельнаго чтенія, такъ точно могутъ забываться свѣдѣнія, пріобрѣтенныя народными учителями въ семинаріяхъ, можетъ болѣе или менѣе значительно понижаться уровень этихъ свѣдѣній, или-же, наконецъ, учитель можетъ иной оказаться вовсе неспособнымъ къ учительской дѣятельности. Исходя изъ такого взгляда, въ Германіи никогда не опредѣляютъ окончившихъ курсъ въ учит. семинаріяхъ прямо на штатныя мѣста народныхъ учителей, но обязываютъ ихъ пробыть въ теченіи 3 — 5 лѣтъ лишь учительскими помощниками. Такой учительскій помощникъ, желающій получить мѣсто штатнаго народнаго учителя, обязанъ, но не ранѣе, какъ черезъ три года, явиться снова на экзаменъ въ ту или другую, по назначенію подлежащаго начальства, учительскую семинарію, и притомъ снабженный отъ мѣстнаго начальства свидѣтельствомъ о томъ, что по своей преподавательской дѣятельности онъ оказался достойнымъ вторичнаго испытанія, дающаго, въ случаѣ его успѣшности, права государственной службы, т.-е. права на періодическія увеличенія содержанія и на пенсію при отставкѣ. Постановкою этихъ вторичныхъ испытаній, однако, многіе недовольны, такъ какъ значительный процентъ учительскихъ помощниковъ, обыкновенно, ихъ не выдерживаетъ. При вторичныхъ испытаніяхъ учителей въ учительскихъ семинаріяхъ провинціи Восточная Пруссія въ 1890 году фактъ этотъ нашелъ себѣ новое подтвержденіе. Въ то время, какъ изъ 182 семинаристовъ 8-ми учительскихъ семинарій названной провинціи, подвергавшихся въ указанномъ году выпускнымъ испытаніямъ, невыдержавшихъ таковыхъ оказалось всего *десять* человѣкъ, изъ 280 учителей, подвергавшихся вторичному испытанію, не выдержало таковаго 89 человѣкъ, т.-е. процентъ выдержавшихъ равнялся всего 68. Это обстоятельство побудило газету подвергнуть вопросъ о вторичныхъ испытаніяхъ учителей новому обсужденію и при этомъ напомнить о тѣхъ взглядахъ, которые были по этому вопросу уже высказаны, и о тѣхъ постановленіяхъ, которыя вслѣдъ за симъ были обнародованы со стороны мин. нар. просвѣщенія. Забвеніемъ всѣхъ этихъ обстоятельствъ газета и объясняетъ часто повторяющуюся неуспѣшность вторичныхъ испытаній народныхъ учителей.

Успѣшность выпускныхъ испытаній изъ учительскихъ семинарій объясняется прежде всего тѣмъ обстоятельствомъ, что подготовляющіеся къ нимъ работаютъ подъ наблюденіемъ преподавателей и имѣютъ въ виду ясную, опредѣленную цѣль. Но если нѣкоторые молодые люди, получившіе мѣста учительскихъ помощниковъ, будучи свободны

отъ того надзора, подъ которымъ они состояли, находясь въ учительской семинаріи, перестаютъ работать, ведутъ плохо дѣло преподаванія, а потому естественно проваливаются на вторичныхъ испытаніяхъ, то, съ другой стороны, несравненно большее число учительскихъ помощниковъ работаетъ добросовѣстно, ведетъ свое дѣло хорошо, и тѣмъ не менѣе однакожъ довольно значительная часть этихъ добросовѣстныхъ тружениковъ оказывается все-таки не въ состояніи выдержать съ успѣхомъ вторичное испытаніе. Очевидно, слѣдовательно, что въ послѣднемъ случаѣ причина неудовлетворительности испытаній лежитъ въ неопредѣленности *цѣли* ихъ. Многіе экзаменаторы смотрѣли и продолжаютъ, къ сожалѣнію, смотрѣть на вторичныя испытанія, какъ на испытанія только *повторительныя*, на которыхъ испытуемый долженъ доказать, что онъ вполнѣ обладаетъ всѣми свѣдѣніями, вынесенными имъ изъ курса учительской семинаріи. Но такой взглядъ будетъ одностороннимъ. Вторичныя испытанія должны доказать не столько знанія испытуемаго, сколько свидѣтельствовать о томъ, что онъ умѣетъ пользоваться *практически* пріобрѣтеннымъ имъ спеціальнымъ образованіемъ. На четвертомъ съѣздѣ по вопросу о семинарскихъ дѣлахъ, происходившемъ въ 1882 г., во Франкфуртѣ на Одерѣ, однимъ изъ участниковъ съѣзда, директоромъ учительской семинаріи, по отношенію къ вторичнымъ испытаніямъ были выставлены и съѣздомъ приняты тезисы, которые вкратцѣ сводятся къ слѣдующему: неудовлетворительные результаты при вторичныхъ испытаніяхъ учителей объясняются не недостаткомъ прилежанія испытуемыхъ, а тѣмъ обстоятельствомъ, что эти испытанія не имѣютъ опредѣленнаго характера. Знаніе учителемъ семинарскаго курса должно быть высказано имъ при выпускномъ экзаменѣ, при окончаніи курса; на вторичномъ-же экзаменѣ (экзаменѣ на штатную должность учителя) испытуемый долженъ выказать свое *умѣнье* пользоваться пріобрѣтенными имъ свѣдѣніями въ примѣненіи ко всѣмъ ступенямъ начальнаго обученія и по всѣмъ предметамъ, составляющимъ кругъ этого обученія. Такимъ образомъ, вторичный экзаменъ долженъ быть спеціально, или, вѣрнѣе—профессіонально педагогическимъ. Вслѣдствіе постановленій названнаго съѣзда, министромъ народнаго просвѣщенія былъ изданъ (3 марта 1883 г.) циркуляръ, въ которомъ, между прочимъ, говорилось, что «ближайшая цѣль вторичнаго экзамена состоитъ въ томъ, что имъ констатируется фактъ, достоинъ-ли испытуемый, на основаніи того, какъ до сихъ поръ онъ велъ дѣло обученія, а также по своему умственному развитію и выказанному имъ прилежанію, быть утвержденнымъ въ должности штатнаго учителя». Слѣдовательно, испытуемый прежде

всего долженъ выказать свое умѣнье преподавать, знаніе методики отдѣльныхъ предметовъ преподаванія и умѣнье примѣнять наиболѣе цѣлесообразные методы на различныхъ ступеняхъ обученія; онъ долженъ быть обстоятельно знакомымъ съ важнѣйшими учебниками, руководствами и учебными пособіями, въ особенности же выказать свое практическое знакомство съ главнѣйшими положеніями училищевѣдѣнія, учебной практики и съ основами народнаго образованія, такъ какъ въ семинаріи обо всемъ этомъ онъ пріобрѣлъ лишь теоретическія свѣдѣнія. «На вторичномъ испытаніи учитель долженъ обнаружить полное и точное знаніе всѣхъ дѣйствующихъ въ его округѣ постановленій и распоряженій относительно: училищной дисциплины, взысканій въ случаяхъ непосѣщеній учениками школы, увольненій отъ посѣщенія школы, каникулярнаго времени, выпускныхъ испытаній, обученія языкамъ въ школахъ смѣшанныхъ національностей (in utraquistischen Schulen) и всѣхъ подобнаго рода правилъ, имѣющихъ для нар. учителя весьма существенное значеніе въ цѣляхъ надлежащаго веденія имъ школы». Въ позднѣйшемъ министерскомъ циркулярѣ, отъ 8-го іюня 1885 г., цѣль вторичныхъ испытаній опредѣлена съ еще большею точностью. Въ концѣ концевъ, она сводится къ тому, что на вторичномъ испытаніи народный учитель долженъ выказать свою способность дѣйствовать съ успѣхомъ въ сферѣ избранной имъ профессіи. Въ тѣхъ испытательныхъ при учительскихъ семинаріяхъ коммиссіяхъ, которыя понимаютъ задачу испытаній учителей именно такимъ образомъ и заранѣе оповѣщаютъ о томъ учителей, подлежащихъ экзамену, результаты послѣдняго обыкновенно бываютъ наиболѣе удовлетворительными по отношенію къ числу выдержавшихъ испытаніе. Кромѣ устнаго экзамена, на которомъ испытуемый долженъ доказать свое профессіональное умѣнье по вышеуказаннымъ предметамъ, даются еще три-четыре темы для письменнаго экзамена, напр., такого рода: 1) выяснить высокое значеніе личности учителя, приведя также относящіеся сюда взгляды и изреченія знаменитѣйшихъ педагоговъ; 2) выяснить тѣ методическія основанія, въ силу которыхъ изученіе катехизиса должно распредѣлять по отдѣльнымъ ступенямъ обученія; 3) фактами изъ жизни и дѣяній Фридриха-Вильгельма III доказать справедливость избраннаго имъ девиза «Meine Zeit in Unruhe, Meine Hoffnung in Gott».

При испытаніяхъ окончившихъ курсъ въ прусскихъ учительскихъ семинаріяхъ должны быть принимаемы во вниманіе какъ положительныя свѣдѣнія по преподанному, такъ и умѣнье абитуріентовъ пользоваться ими со стороны методической. Вотъ, напр., темы для

письменныхъ работъ, предложенныя на выпускномъ испытаніи, происходившемъ 5—7 февраля 1891 г., въ учительской семинаріи въ Рагнитѣ: 1) *Законъ Божій*: изъ библейской исторіи—искушеніе Іисуса Христа и значеніе этого искушенія какъ для Самого Господа, такъ и для насъ; 2) *Отечественный языкъ*: стихотвореніе Шамиссо «Die Waschfrau», обработанное для преподаванія; 3) *Ариѳметика и геометрія*: а) въ одномъ предпріятіи, принесшемъ 2.955 марокъ барыша, *А* участвовалъ $2^1/_2$ года капиталомъ въ 7.200 марокъ, *В* участвовалъ $1^3/_4$ года капиталомъ въ 9.600 м., и нѣкоторое время участвовалъ *С* капиталомъ въ 10.800 м.: сколько получили прибыли *А* и *В* и сколько именно времени участвовалъ въ предпріятіи *С*.? б) Полковой командиръ приказалъ полку построиться четыреугольникомъ; когда полкъ построился такимъ образомъ первый разъ, то оказался излишекъ въ 39 чел., когда-же стороны квадрата были увеличены на одного человѣка, то оказалось, что недостаетъ 50 человѣкъ: сколько человѣкъ было въ полку? в) Внутренній поперечникъ котла равняется 0,84 м.: сколько литровъ можетъ заключить въ себѣ такой котелъ ($\pi = 3{,}14$)? 4) *Исторія*: На какія качества императора Вильгельма I-го слѣдуетъ обратить преимущественное вниманіе при очеркѣ его жизни? 5) *Географія*: рѣка Одеръ (должно быть обработано для преподаванія въ народной школѣ); 6) *Естественная исторія*: выяснить, насколько развитіе и образъ жизни млекопитающихъ находится въ зависимости отъ мѣстности, въ которой данныя животныя обитаютъ? 7) *Пѣніе*: показать составныя части хорала «Iesu, meine Freude etc.»; 8) *Литовскій языкъ*: объ обученіи Закону Божію въ нѣмецко-литовскихъ школахъ». (Volksschulfr. № 10, 1891 г.).

Прусскія учительскія семинаріи, въ особенности учительскія семинаріи провинцій Восточная и Западная Пруссія, въ ряду подобнаго рода заведеній Германіи считаются наиболѣе отсталыми. Въ учительскихъ семинаріяхъ Саксоніи, напр., требованія отъ оканчивающихъ курсъ значительно выше, а потому и самая подготовка къ поступленію въ учительскую семинарію труднѣе. Въ провинціи Восточная Пруссія, интересамъ учебнаго дѣла въ которой посвященъ разбираемый педагогическій органъ, для приготовленія въ 8 учительскихъ семинарій провинціи, имѣются всего три заведенія—такъ наз. Präparandenanstalten съ двухлѣтнимъ курсомъ. Изъ этого слѣдуетъ, что большинство поступающихъ въ учительскія семинаріи, по окончаніи курса (14-ти лѣтъ отъ роду) въ обычномъ одноклассномъ сельскомъ или трехклассномъ или четырехклассномъ городскомъ училищѣ, при этихъ-же училищахъ, частнымъ образомъ у учителей ихъ, подготов-

ляются къ экзамену и въ учительскую семинарію, съ трехлѣтнимъ курсомъ, куда принимаютъ молодыхъ людей 16 лѣтъ. Такого рода подготовку «Volksschulfreund» справедливо находитъ (напр., см. статью въ № 49) вообще недостаточною. Научныя свѣдѣнія семинаристовъ большею частью вполнѣ удовлетворяютъ требованіямъ курса, который имъ приходится преподавать, но методическая подготовка оставляетъ желать многаго, въ особенности, когда приходится преподавать въ сельской одноклассной школѣ, т.-е. при одномъ помощникѣ вести дѣло обученія съ 8-ю отдѣленіями школы. Поэтому-то вторичный экзаменъ учителя, о которомъ мы говорили выше,—экзаменъ, долженствующій доказать педагогическое умѣнье молодаго учителя, ищущаго себѣ утвержденія въ штатной должности народнаго учителя, дающаго права государственной службы, т.-е. главнымъ образомъ права на пенсію,—весьма важенъ и для успѣшнаго веденія дѣла обученія въ школѣ рѣшительно необходимъ. Для нашихъ учителей народныхъ школъ, впрочемъ, при ограниченности курса ихъ, такой вторичный экзаменъ былъ-бы преждевременнымъ *), но. напр., для преподавателей въ нашихъ народныхъ школахъ городскихъ, т.-е. въ такъ - называемыхъ городскихъ училищахъ, въ которыхъ преподаватели нынѣ съ перваго-же года вступленія въ должность пользуются правами государственной службы, такой вторичный экзаменъ, которому подвергаются всѣ народные учителя Германіи, какъ сельскихъ училищъ, такъ и городскихъ, былъ-бы весьма полезенъ.

Въ «Volksschulfreund» помѣщено довольно много статей по обученію въ начальной школѣ. По обученію, напр., естественной исторіи дано цѣлыхъ пять статей (№№ 14, 15, 16, 25 и 26), но всѣ эти статьи представляютъ собою лишь слабыя попытки вырваться изъ сѣтей той систематики, которая была введена въ начальную школу Авг. Любе-

---

*) Въ № 44 «Volksschulfreund» приведенъ любопытный протоколъ экзамена на занятіе должности народнаго учителя въ одномъ селеніи въ 1752 году. Изъ пяти кандидатовъ, явившихся конкуррентами на это мѣсто, только одинъ не сдѣлалъ ни одной ошибки въ трехъ строкахъ диктовки (остальные сдѣлали отъ одной до четырехъ ошибокъ) и только *одинъ* зналъ два первыхъ ариѳметическихъ дѣйствія—сложеніе и вычитаніе. Избранъ былъ учителемъ, однако, вовсе не знавшій ариѳметики, такъ какъ онъ оказался наиболѣе пригоднымъ для занятія должности церковнаго причетника, такъ какъ лучше другихъ умѣлъ пѣть и играть на органѣ, а должность учителя была, какъ вездѣ почти въ то время въ Германіи, съ причетническою обязанностью. Такъ незначительны были требованія въ Германіи сто лѣтъ тому назадъ, т.-е. въ то время, когда на нар. образованіе только что начинали обращать серьезное вниманіе, подобно тому, какъ это дѣлается теперь у насъ, въ Россіи.

номъ. Въ основу обученія естественной исторіи эти статьи предлагаютъ класть тѣ воззрѣнія, которыя высказаны въ сочиненіи Юнге «Der Dorfteich» (деревенскій прудъ) и о которыхъ мы уже однажды говорили. Предлагая группировать животныхъ и растенія по случайнымъ признакамъ (домъ, дворъ, садъ, лѣсъ, поле, лугъ, и т. п.), такое обученіе не можетъ имѣть ни образовательнаго, ни утилитарнаго значенія. Русскіе читатели знакомы съ взглядомъ Юнге по тѣмъ сочиненіямъ, которыя изданы нашими натуралистами-популяризаторами, предназначившими, впрочемъ, свои труды не столько для школы, сколько для дѣтскаго чтенія.

По обученію ариѳметикѣ помѣщены двѣ статьи (№№ 17 и 48) и нѣсколько замѣтокъ. Эти статьи и замѣтки вызваны обнародованнымъ недавно закономъ о страхованіи рабочихъ (Invaliditäts- und Altersversicherungsgesetz) и имѣютъ въ виду познакомить народныхъ учителей съ новымъ матеріаломъ для ариѳметическихъ задачъ, даваемымъ названнымъ закономъ. Этотъ-же законъ вызываетъ необходимость сообщенія въ народной школѣ нѣкоторыхъ свѣдѣній изъ области политической экономіи (см. № 28), въ дополненіе къ тѣмъ, которые прежде уже сообщались въ книгахъ для чтенія (о государствѣ, торговлѣ, обмѣнѣ, договорахъ, залогахъ и т. п.). По мнѣнію конференціи одной изъ учительскихъ семинарій, нынѣ въ книгу для чтенія, въ дополненіе или разъясненіе къ нѣкоторымъ статьямъ, слѣдовало-бы ввести также статьи о трудѣ и раздѣленіи его, о трудѣ умственномъ и физическомъ, о капиталѣ и т. п. основныя понятія изъ политической экономіи. Нѣкоторые авторы идутъ далѣе и предлагаютъ (см. №№ 50—51) знакомить учащихся въ городской школѣ съ «заблужденіями соціализма» и такимъ образомъ обратить народную школу въ орудіе борьбы противъ послѣдняго, что, конечно, не можетъ согласоваться съ общеобразовательною цѣлью начальнаго обученія и съ задачею народной школы, да и всякой школы вообще, долженствующей находиться въ сторонѣ отъ борьбы политическихъ и соціальныхъ партій.

По обученію исторіи въ начальной школѣ помѣщено пять статей (№№ 7, 37, 40, 44, 52), изъ которыхъ четыре послѣднія представляютъ собою рефератъ объ изданномъ въ 1891 году учебникѣ исторіи, составленномъ, главнымъ образомъ, для кадетскихъ корпусовъ д-рами Штенцлеромъ, Линднеромъ и Ландверомъ, преподавателями прусскаго королевскаго кадетскаго корпуса. Какъ извѣстно, нынѣшній германскій императоръ выразилъ желаніе, чтобы учащееся германское юношество начинало изученіе исторіи съ исторіи современной, дабы идти отъ Седана къ Ѳермопиламъ, а не обратно. Во исполненіе

выраженнаго императоромъ желанія, названными педагогами и составленъ новый учебникъ (Lehr- und Lesebuch der Geschichte. B. I. von der Gegenwart bis auf Keiser Karl den Grossen), въ которомъ исторія поставлена, такъ сказать, вверхъ пятками. Авторъ статей въ «Volksschulfreund» не разбираетъ основной идеи учебника по существу, а ограничивается лишь реферированіемъ содержанія учебника, находя въ немъ матеріалъ, пригодный и для начальной нѣмецкой школы. Въ появившейся первой части учебника и имѣющей вскорѣ появиться второй части его дается матеріалъ для трехъ низшихъ классовъ кадетскаго корпуса: для сексты (Der Hohenzollern Leben und Thaten in den letzten fünfhundert Jahren. Lehrbuch zur deutsch-preusischen Vaterlandskunde von der Gegenwart bis 1415), для квинты (Lebensbilder aus der d. Geschichte von 1415 bis auf die Karolinger) и для кварты (Lehrbuch der Geschichte der europeischen Reiche seit dem Zeitalter der Entdekungen). Такимъ образомъ, отнынѣ. но, надо надѣяться, лишь на нѣкоторое время, изученіе исторіи въ Германіи уже не будетъ основываться на психологическихъ началахъ, требующихъ, чтобы таковое изученіе начиналось съ ближайшаго ученика психически, каковымъ ближайшимъ обыкновенно считались первые періоды исторіи—исторія древняя; для такого радикальнаго измѣненія взгляда нѣмецкихъ педагоговъ на преподаваніе исторіи оказалось достаточнымъ ясно выраженнаго желанія монарха.

Вопросу о замѣнѣ большей части нынѣшнихъ гимнастическихъ упражненій подвижными играми въ газетѣ посвящено также нѣсколько статей (напр., въ № 46 и № 4 1892 г.), причемъ играмъ отдается предпочтеніе передъ обычною нынѣшнею школьною гимнастикою на снарядахъ.

Объ исправленіи недостатковъ рѣчи у учащихся и о происходившихъ по этому предмету конференціяхъ и курсахъ, давшихъ весьма удовлетворительные результаты, говорится въ №№ 28, 29, 36, 41, 42 и 43.

Вопросу о такъ-называемомъ ручномъ трудѣ, живо интересующемъ нѣмецкую педагогическую прессу, въ «Volksschulfreund» посвящены статьи въ №№ 3, 19, 21, 22, 23; о немъ-же преимущественно говорится въ письмахъ съ сѣвера (изъ Даніи и Швеціи), въ №№ 7—10, и кромѣ того во множествѣ мелкихъ замѣтокъ. Обученіе ручному труду, впрочемъ, подвигается впередъ довольно туго. Въ настоящее время, по свѣдѣніямъ, помѣщеннымъ въ книгѣ Зонтага «Bericht über den Stand und die Ausbreitung des Arbeitsunterricht in Deutschland», за исключеніемъ заведеній, гдѣ ручной трудъ имѣетъ особое значеніе, а именно: 15 сиротскихъ домовъ, 44 дѣтскихъ убѣжищъ (Kinderhorte), 10 испра-

вительныхъ заведеній, 2 заведеній для слабоумныхъ дѣтей, 5—для слѣпыхъ и 7—для глухонѣмыхъ, собственно въ начальныхъ школахъ ручной трудъ введенъ всего въ 120 мѣстностяхъ, въ 200 школахъ ихъ, и въ 12 учительскихъ семинаріяхъ. Преподаваніемъ ручного труда нынѣ занимаются преимущественно учителя начальныхъ школъ (а именно 81%), тогда какъ еще въ 1888 году обучали ему, главнымъ образомъ, мастеровые-ремесленники, каковыхъ было 71%, учителей-же всего 29%. Взглядъ на значеніе обученія ручному труду далеко еще въ Германіи не установился; многіе, однако, признаютъ за нимъ не одно лишь педагогическое, но и утилитарное значеніе, а потому и характеръ работъ отчасти измѣнился противъ того, который былъ приданъ имъ первымъ проповѣдникомъ ручного труда въ Германіи—Клаусономъ-Каасомъ; большею частью нынѣ обучаютъ работамъ по дереву. Не подлежитъ сомнѣнію наблюденный Каасомъ и др. фактъ, что «охота къ ручному труду среди германскаго народа значительно понизилась». Большинство нѣмецкихъ земледѣльцевъ, не говоря уже о горожанахъ, пріобрѣтаетъ всѣ деревянные, необходимые для своего домостроя, подѣлки въ лавкахъ, приготовленныя болѣе или менѣе удовлетворительно въ отношеніи формы и изящества, мастерами-спеціалистами своего дѣла; домашній ремесленный трудъ почти вышелъ изъ употребленія. Такимъ образомъ, Германія, да и вообще крестьянинъ западный, представляетъ собою совершенную противуположность нашему русскому крестьянину, который самъ, при помощи своего традиціоннаго универсальнаго инструмента—топора, самъ «ладитъ борону и соху, телегу готовитъ» строитъ избу и вообще, хотя и неискусно, но самостоятельно приготовляетъ для себя почти все, необходимое для жилья и хозяйства и полевыхъ работъ. Если, слѣдовательно, Германія нуждается въ пробужденіи вновь среди сельскаго населенія охоты къ ручному труду, то у насъ этотъ трудъ преизбыточествуетъ, но за-то въ ремесленникахъ-спеціалистахъ у насъ чувствуется недостатокъ, а потому и обученіе мастерствамъ, въ настоящихъ мастерскихъ, у хорошихъ ремесленниковъ, а не въ школѣ, у едва умѣющаго строгать учителя, нуждается во всяческомъ поощреніи со стороны правительства и общества. Такой выводъ по отношенію къ такъ-называемому ручному труду въ народной школѣ необходимо, по нашему мнѣнію, вытекаетъ изъ изученія нашей дѣйствительности, если не закрывать умышленно на нее глаза и ставить себя нѣсколько выше обезьяны.

Въ №№ 45, 46 и 47 «Volksschulfreund» помѣщена прекрасная статья, прочитанная г. Голлакомъ изъ Кенигсберга на общей учительской

конференціи при семинаріи въ Эйлау, о такъ-называемой лубочной литературѣ для народа (die Hintertreppenlitteratur—литература черныхъ лѣстницъ) и о мѣрахъ къ ограниченію ея при помощи школы. Для борьбы съ этою позорною литературою въ Германіи начинаютъ образовываться общества, но средства ихъ ничтожны и изданія ихъ расходятся въ ограниченномъ количествѣ. Если хорошее изданіе, пригодное для народа, разойдется въ 10.000—20.000 экземплярахъ, то это считается уже успѣхомъ, тогда какъ, напр., романъ о катастрофѣ въ Мейерлингѣ (самоубійство наслѣднаго принца австрійскаго) разошелся въ 180.000 экз.; «Берлинскій палачъ»—въ 260.000 экз., «Die Todtenfelder von Sibirien»—150.000 экз., романъ объ убійцѣ женщинъ—Шенкѣ—200.000 экз.

Изданія нѣмецкой лубочной литературы для дѣтей и народа, по мнѣнію г. Голлака, могутъ быть сведены къ тремъ категоріямъ: I) исторіи про индѣйцевъ и морскихъ разбойниковъ, II) романы, въ которыхъ выводятся на сцену особы высшаго круга, и III) романы, гдѣ выведены болѣе или менѣе извѣстные преступники. Пріемы для распространенія этого сорта изданій обыкновенно таковы: первый выпускъ, обрывающійся, какъ и всѣ послѣдующіе, до послѣдняго, на полусловѣ, разсылается и разбрасывается безплатно по фабрикамъ, кухнямъ, дешевымъ трактирамъ, питейнымъ заведеніямъ и т. п., въ количествѣ нѣсколькихъ милліоновъ экземпляровъ. На эту удочку попадаются сотни тысячъ жертвъ, которые покупаютъ послѣдующіе выпуски у ходебщиковъ, уже по 25 пфениговъ (около 10 коп.), а количество выпусковъ доходитъ иногда до 120, и никогда не менѣе 50-ти—60-ти. По мнѣнію автора, борьба тутъ возможна только посредствомъ устройства хорошихъ библіотекъ для чтенія при народныхъ школахъ.

К. М

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХРОНИКА.

Измѣненія и облегченія въ учебныхъ планахъ среднеучебныхъ заведеній Пруссіи *).

Министерство духовныхъ дѣлъ, народнаго просвѣщенія и медицины приготовило программы, измѣненныя согласно указаніямъ школьной конференціи 1889 года. Провинціальное и школьное начальство получило предписаніе составить новое распредѣленіе учебнаго матеріала и часовъ классныхъ занятій. Вотъ главныя основанія, высказанныя въ этихъ предписаніяхъ:

1. *Религіозное обученіе.* Въ программѣ обученія Закону Божію католическаго исповѣданія все осталось безъ измѣненій. При обученіи Закону Божію протестантскаго исповѣданія предписывается пробудить страхъ Божій въ сердцахъ учащихся путемъ внимательнаго чтенія слова Божія и постояннаго ихъ участія въ религіозныхъ обрядахъ. Предлагается подольше останавливаться на историческихъ фактахъ, касающихся религіи.

2. *Нѣмецкій языкъ.* Учебный планъ остался безъ измѣненій. Предписывается: 1) болѣе, чѣмъ когда-бы то ни было, придавать значеніе всему тому, что, при обученіи нѣмецкому языку, можетъ служить основаніемъ или подготовкою для другихъ предметовъ, каковы: Законъ Божій, классическіе и новые иностранные языки и исторія; 2) направлять всѣ занятія къ укрѣпленію національнаго чувства. Цѣлями обученія отечественному языку должны быть, по прежнему, съ одной стороны, правильность устной рѣчи и письменнаго изложенія, а съ другой—серьезное знаніе главныхъ образцовыхъ произведеній литературы.

3. *Латинскій языкъ.* Обученіе латинскому языку въ гимназіи будетъ всегда имѣть цѣлью, главнымъ образомъ, пониманіе текста лучшихъ писателей, при чемъ не слѣдуетъ упускать изъ виду серьезнаго знанія грамматики; слѣдуетъ найти средства достигать этихъ результатовъ сокра-

---

*) Въ ближайшихъ книжкахъ «Русской Школы» редакція имѣетъ въ виду подробнѣе познакомить своихъ читателей съ новыми прусскими программами и учебными планами и объяснительными къ нимъ записками, изданными министерствомъ духовныхъ дѣлъ и народнаго просвѣщенія для среднеучебныхъ заведеній, а также представить и оцѣнку новыхъ программъ по различнымъ предметамъ. *Ред.*

щенными методами, въ чемъ и будетъ состоять задача специалистовъ, замѣчанія которыхъ послужили основаніемъ для окончательной редакціи программъ.

Что касается латыни въ реальныхъ гимназіяхъ, то, вслѣдствіе сокращенія числа часовъ, назначенныхъ для нея, придется ограничиться пониманіемъ Цезаря и легкихъ мѣстъ изъ Тита Ливія.

4. *Греческій языкъ.* Въ этой области слѣдуетъ добиваться единственнаго результата—пониманія важнѣйшихъ классическихъ отрывковъ: исключительно въ этихъ видахъ и слѣдуетъ вести обученіе грамматикѣ, изученіе формъ и элементарныя письменныя упражненія. Письменный переводъ по окончаніи курса въ *prima* по прежнему отмѣняется.

5. *Языки французскій и англійскій.* Что касается новыхъ языковъ, то учениковъ слѣдуетъ упражнять въ умѣньѣ легко выражаться на нихъ, почему надо обращать усиленное вниманіе на усвоеніе формъ языка, особенно употребительныхъ въ разговорѣ. Но при такомъ практическомъ направленіи преподаванія не должно упускать изъ виду и умѣнья владѣть письменнымъ языкомъ съ достаточною увѣренностью. Обученіе французскому языку въ классическихъ и реальныхъ гимназіяхъ должно начинаться послѣ *quarta.*

6. *Исторія.* Такъ какъ высочайшимъ повелѣніемъ отъ 10 августа 1889 г. предписано, чтобы обученіе современной исторіи доводилось до 1888 года и чтобы изученію средневѣковой и древней исторіи предшествовало изученіе новой исторіи, начиная съ *ober-secunda*, то всѣ подробности фактовъ и чиселъ должны быть или вовсе опущены, или пройдены быстро, мимоходомъ.

Взамѣнъ этого, особенное значеніе слѣдуетъ придавать замѣчательнымъ эпизодамъ новой и современной исторіи, которые и должны группироваться около великихъ историческихъ личностей.

Программа исторіи будетъ распредѣлена такъ: въ *quarta*—общая исторія Греціи, отъ Дракона до смерти Александра; римская исторія отъ похода Пирра до смерти Августа. Въ *unter-tertia*—бѣглый взглядъ на исторію Западной имперіи и исторія Германіи до конца среднихъ вѣковъ; въ *ober-tertia*—исторія Германіи до вступленія на престолъ Фридриха Великаго, причемъ особенное вниманіе обращается на исторію Бранденбурга и Пруссіи; въ *unter-secunda*—исторія Пруссіи и Германіи до нашихъ временъ. Въ *ober-secunda* — возвратъ къ греческой и римской исторіи; въ *unter-prima*—исторія временъ отъ паденія Западной Имперіи до тридцатилѣтней войны; наконецъ, въ *ober-prima*—изученіе важнѣйшихъ фактовъ новой исторіи, отъ конца тридцатилѣтней войны до нашихъ дней, при чемъ особенное вниманіе обращается на причины и послѣдствія важнѣйшихъ событій.

7. *Географія, математика, естественная исторія.* Прежнія программы остаются въ силѣ; но обученіе естественной исторіи сокращается на два часа, взамѣнъ чего прибавляются два часа на физику (въ гимназіяхъ); математика въ реальныхъ училищахъ сокращаетси на два часа.

Сокращеніе числа учебныхъ часовъ. Въ связи съ указанными выше предписаніями число классныхъ часовъ подверглось сокращенію. Въ *sexta*—25 часовъ въ недѣлю вмѣсто 28; въ *quinta*—25 вмѣсто 30; въ *quarta*—

28 вмѣсто 30; въ *tertia* и *secunda A* и *B*—30; въ старшихъ классахъ 28 часовъ вмѣсто 30. Это для классическихъ гимназій. Въ *sexta* и *quinta* реальныхъ гимназій будетъ 25 часовъ вмѣсто 30; въ *quarta* 29 вмѣсто 30; отъ *tertia* до *prima*—30 вмѣсто 32.

Въ общемъ, курсъ классическихъ гимназій сокращенъ на 16 часовъ въ недѣлю, а курсъ реальныхъ гимназій—на 21 часъ.

Надо замѣтить, что въ общее число уроковъ входятъ 3 часа гимнастики, отъ *sexta* до *prima*, и 2 часа пѣнія въ *sexta* и *quinta*. Ученики отъ *quarta* до *prima*, которые могутъ участвовать въ урокахъ пѣнія, всѣ обязательно привлекаются къ тому, за исключеніемъ тѣхъ, кто уволенъ съ разрѣшенія начальства. Во всѣхъ гимназіяхъ, до высшихъ классовъ, два часа въ недѣлю назначаются для обученія рисованію; а другіе два часа въ двухъ *secunda* и въ двухъ *prima*—для обученія англійскому и еврейскому языкамъ. (Revue intern. № 3, 1892).

Пруссія. *Домашнія работы учениковъ гимназій.* Согласно видамъ высочайшей власти, уменьшеніе числа класныхъ часовъ не должно отразиться на увеличеніи домашнихъ работъ. Домашнія задачи, говоритъ министерская инструкція,—составляютъ драгоцѣнное дополненіе къ классному преподаванію, въ особенности для учениковъ среднихъ и старшихъ классовъ, но при этомъ слѣдуетъ соблюдать мѣру. Значительная часть письменныхъ работъ можетъ дѣлаться въ гимназіи. Поэтому желательно, чтобы въ низшихъ и среднихъ классахъ преподаваніе языковъ и исторіи, съ одной, и преподаваніе наукъ математическихъ и естественныхъ, съ другой стороны, сосредоточивалось въ однѣхъ рукахъ.

Въ *quarta* или двухъ *tertia* слѣдуетъ задавать по одному нѣмецкому сочиненію, по одному разсужденію черезъ каждыя шесть недѣль; домашнія упражненія въ иностранныхъ языкахъ должны быть сокращены; приготовленія къ чтенію авторовъ будутъ дѣлаться въ классѣ, подъ руководствомъ учителя; сложныя математическія задачи и вычисленія устраняются. Въ высшихъ классахъ всѣ внѣклассныя упражненія для приготовленія къ латинскимъ письменнымъ работамъ должны быть отмѣнены; нѣмецкое сочиненіе, разсматриваемое какъ первая ступень для оцѣнки личнаго труда, должно быть по прежнему центромъ обученія. Во всякомъ случаѣ можно задавать въ годъ не болѣе восьми сочиненій вмѣсто нынѣшнихъ десяти. Въ области математики, на ряду съ обычными классными упражненіями, всякія шесть недѣль будутъ для рѣшенія задаваться на домъ задачи средней трудности. Въ высшихъ классахъ классное обученіе будетъ достаточно пополняться домашнимъ чтеніемъ нѣмецкихъ или иностранныхъ произведеній. Не переставая наблюдать за тѣмъ, чтобы такое чтеніе велось систематически слѣдуетъ предоставить ученикамъ нѣкоторую свободу выбора, въ видахъ развитія ихъ собственной индивидуальности. Прежде всего нужно заботиться о развитіи учениковъ путемъ ихъ личнаго и свободнаго труда.

Всѣ эти предписанія, очевидно, представляютъ собою попытку осуществить большую часть пожеланій, высказанныхъ въ берлинской коммиссіи школьной реформы, и отвѣтить нѣкоторымъ стремленіямъ, высказаннымъ самимъ императоромъ. Ближайшее будущее покажетъ намъ,

пойдетъ-ли дальше министерство по пути реформъ, ибо то, что заявлено и рѣшено имъ, оказывается далеко не такимъ значительнымъ шагомъ впередъ, какой можно было предвидѣть, на основаніи словъ императора, въ которыхъ выражалась болѣе радикальная тенденція. (Revue intern. № 3, 1892).

Международный конгрессъ мира въ Бернѣ.

(Корреспонденція изъ Швейцаріи).

Между 22 и 27 августа новаго стиля въ Бернѣ состоялся четвертый международный конгрессъ делегатовъ отъ обществъ друзей мира. Мы считаемъ умѣстнымъ сказать здѣсь о немъ нѣсколько словъ въ виду того, что въ послѣднемъ засѣданіи его, на которомъ намъ пришлось присутствовать, затронуто было нѣсколько темъ, небезъинтересныхъ и для педагоговъ. Пренія, имѣвшія мѣсто въ этомъ засѣданіи, выяснили, что въ западной Европѣ возникло теперь въ дѣлѣ воспитанія особое «мирное направленіе», о существованіи котораго, насколько мнѣ извѣстно, очень мало знаютъ въ Россіи.

Общества мира, подъ различными названіями, существуютъ въ настоящее время въ большинствѣ странъ западной Европы. Ихъ довольно много во Франціи, Англіи, Австріи, Италіи, Германіи, Бельгіи, Голландіи, Румыніи, Испаніи и Даніи. Въ Америкѣ они тоже очень распространены, особенно въ Соединенныхъ Штатахъ. Число членовъ такихъ обществъ достигаетъ нѣсколькихъ десятковъ тысячъ. Составъ ихъ самый разнообразный. Въ нихъ принимаютъ участіе представители юриспруденціи и администраціи, депутаты и педагоги; на ряду съ простыми смертными встрѣчаются знаменитости литературнаго и ученаго міра; рядомъ съ демократическими именами мы видимъ титулованныя фамиліи герцога Вестминстерскаго или маркиза Бристольскаго, которыя чередуются съ именами представителей высшаго духовенства.

Если конечная цѣль обществъ и конгрессовъ мира—упраздненіе войны между *цивилизованными* народами—представляется въ настоящее время недостижимой, то тѣмъ не менѣе энергичная дѣятельность ихъ въ пользу идей мира, союза государствъ, нейтрализаціи спорныхъ областей, расширенія международныхъ сношеній и, главнымъ образомъ, стремленіе ихъ ознакомить европейское общество съ задачами третейскаго суда и той широкой областью, гдѣ онъ можетъ быть примѣненъ, представляется очень интересной и полезной.

Въ жизни цивилизованныхъ народовъ встрѣчается не мало случаевъ для юридическихъ столкновеній, которыя служили-бы прежде поводами къ войнѣ, а теперь разрѣшаются самымъ простымъ образомъ при посредствѣ третейскаго разбирательства.

Съ 1866 и по 1892 г., *въ семидесяти двухъ случаяхъ* (72) различныя государства Европы, Азіи (Китай и Японія) и Америки прибѣгали къ третейскому суду для разбора болѣе или менѣе серьезныхъ недоразумѣній, возникавшихъ между ними. Всѣ эти пререканія были приведены

къ благополучному концу, и до сихъ поръ нельзя указать ни одного случая, въ которомъ сторона, признанная неправой, не подчинилась-бы рѣшенію суда. Но здѣсь не мѣсто входить въ разборъ всего этого вопроса, относящагося къ области международнаго права. Наша цѣль—познакомить читателей съ тѣмъ изъ происходившаго на конгрессѣ, что касается школьнаго и воспитательнаго дѣла.

Исходя изъ той мысли, что любовь къ своей странѣ и національности не должна носить исключительнаго характера, и въ сердцѣ всякаго гражданина должно быть мѣсто для болѣе высокаго и христіанскаго чувства—любви ко всему человѣчеству, нѣкоторые изъ представителей обществъ мира сдѣлали на конгрессѣ заявленія въ этомъ смыслѣ, указывая на необходимость развивать это чувство въ учащейся молодежи.

Нѣкоторые предразсудки относительно чужеземцевъ, существующіе у всѣхъ народовъ, являются результатами незнанія и неправильныхъ идей, которыя, однако, распространяются повсюду, проникая даже въ школы, коллежи и университеты. Если-бы жители одной страны относились съ большимъ уваженіемъ и справедливостью къ исторіи, характеру и представленіямъ другихъ народовъ и были-бы терпимѣе ко всѣмъ тѣмъ особенностямъ, которыя ихъ отличаютъ, то столь часто встрѣчающееся нынѣ чувство взаимной враждебности исчезло-бы само собой.

Стремленіе народовъ къ солидарности и отдача должнаго иноплеменникамъ не должны однако, по мнѣнію членовъ конгресса, служить поводомъ къ ослабленію у отдѣльныхъ гражданъ чувства патріотизма. Подобное предположеніе лишено всякаго основанія! «Сознаніе общности интересовъ различныхъ государствъ, желаніе всеобщаго мира,—какъ справедливо выразился Фредерикъ Пасси,—есть лишь высшая форма патріотизма,—одна изъ стадій его дальнѣйшаго развитія». Конгрессъ нѣсколько разъ и особенно настойчиво останавливался на этомъ основномъ положеніи, которое было слѣдующимъ образомъ иллюстрировано однимъ изъ ораторовъ: «Человѣкъ, горячо любящій свою родину,—сказалъ онъ,—не можетъ не желать ей счастья и благоденствія, а слѣдовательно и мира. Сознавая значеніе послѣдняго для промышленности, торговли и земледѣлія, мы должны, по мѣрѣ силъ, стараться, чтобы сосѣди, съ которыми мы имѣемъ сношенія, пользовались-бы тоже возможно дольше предоставляемыми имъ благами, такъ какъ это можетъ принести намъ только пользу. Поэтому, во всѣхъ тѣхъ случаяхъ, когда международное недоразумѣніе, если таковое возникло, уладилось мирнымъ путемъ, всякій гражданинъ имѣетъ полное право радоваться и какъ патріотъ, и какъ гуманный человѣкъ. Если-же соглашенія не послѣдовало, и сосѣдняя страна объявила войну, то для защиты своей родины не надо ненавидѣть враговъ, или считать ихъ существами, достойными презрѣнія. Сознаніе исполняемаго долга и предстоящей святой обязанности—пожертвовать всѣмъ, даже жизнью для защиты родной страны,—поддержитъ всякаго въ такія тяжелыя минуты».

Несмотря на частые случаи примѣненія арбитража, въ большинствѣ классныхъ книгъ, употребляемыхъ для чтенія, такъ-же какъ и въ учебникахъ исторіи, война представляется какъ единственное и неизбѣжное средство при международныхъ столкновеніяхъ. Въ числѣ народныхъ героевъ наибольшей любовью и славой пользуются тѣ, которые прослави-

лись «огнемъ и мечемъ», и чѣмъ больше они пролили крови, тѣмъ больше останавливаются на ихъ жизни и дѣятельности. По мнѣнію профессора Аркандона изъ Турина, такой пріемъ неправиленъ вслѣдствіе своей односторонности. Молодежь слѣдуетъ пріучать также почитать память тѣхъ лицъ, которыя прославились на мирномъ поприщѣ науки и искусства, открывая неизвѣстныя земли, изучая физическіе и химическіе законы, исполняя большія общеполезныя предпріятія, изобрѣтая новыя машины, находя способы анализировать тѣла, составъ которыхъ былъ дотолѣ неизвѣстенъ, и т. п. Вотъ нѣсколько именъ такихъ лицъ: Христофоръ Колумбъ, В. Діацъ, Васко де-Гама, Магелланъ, Каботъ, А. Веспуцци, Галилей, Паскаль, Папинъ, Фультонъ, Стефенсонъ, Уаттъ, Франклинъ, Лавуазье, Берцеліусъ, Шеврейль, Вольта, Гальвани, Г. Дэви, Фарадэй, Либихъ, Дюма, Гофманъ, Пастеръ, Лессепсъ и др. Каждый изъ нихъ своими работами и открытіями подвинулъ цивилизацію гораздо больше, чѣмъ всѣ завоеватели вмѣстѣ. «Мы должны стремиться,—говоритъ онъ,—помогать людямъ не бороться другъ противъ друга, но изыскивать способы утилизировать силы природы для блага всего человѣчества».

Представитель Амстердамскаго общества «Pax humanitate», находя, что въ книгахъ для чтенія, употребляемыхъ въ школахъ Западной Европы и Америки, приводятся лишь такіе разсказы, по прочтеніи которыхъ въ умѣ ученика должно сложиться убѣжденіе, что въ международныхъ отношеніяхъ торжествуетъ только право сильнаго, предложилъ собранію выразить пожеланіе, чтобы въ хрестоматіяхъ (для старшаго возраста) были приводимы примѣры мирнаго разрѣшенія международныхъ недоразумѣній. По мнѣнію бюро Общества, слѣдовало-бы составить описаніе возможнаго въ будущемъ разрѣшенія подобныхъ споровъ черезъ посредство международнаго бюро мира. При этомъ надо было-бы изложить въ общедоступной формѣ ходъ всего процесса,—начиная съ его возникновенія и кончая приведеніемъ въ исполненіе состоявшагося рѣшенія. Учителя различныхъ странъ могли-бы воспользоваться подобнымъ описаніемъ, если-бы оно было сдѣлано, и, переработавъ его, смотря по мѣстнымъ условіямъ, давать его своимъ ученикамъ для прочтенія, или включить его въ хрестоматіи».

Преслѣдуя ту-же цѣль, «Интернаціональная ассоціація арбитража и мира» въ Лондонѣ объявила на конгрессѣ объ учрежденіи при означенномъ Обществѣ конкурса на премію въ 50 фунтовъ стерлинговъ (1.200 франковъ) за образцовую статью, трактующую о войнѣ и мирѣ. Статья эта должна быть составлена въ видѣ отдѣльной главы, которая могла-бы быть включена въ книжки, употребляемыя для чтенія въ учебныхъ заведеніяхъ. Конкурренты могутъ написать свою работу на любомъ изъ западно-европейскихъ языковъ и должны представить ее не позже 31 декабря 1892 года. Планъ ея могъ-бы быть, согласно предположенію бюро Общества, приблизительно, слѣдующій. Въ началѣ слѣдовало-бы остановиться на единствѣ человѣческаго рода и, объяснивъ, что нравственные законы приложимы ко всѣмъ людямъ, безъ различія ихъ цвѣта, племени или страны, такъ-же какъ и всѣ наиболѣе священныя обязанности, которыя однѣ и тѣ-же у всѣхъ народовъ, можно было-бы, въ подтвержденіе этой мысли, указать на нравственныя начала, которыя находятъ выраженіе въ священныхъ книгахъ различныхъ религій и въ ученіи ихъ осно-

вателей. Затѣмъ, вниманіе читателей могло-бы быть обращено на то обстоятельство, что различныя страны несходны между собой въ матеріальномъ отношеніи. Каждая имѣетъ свои спеціальные продукты, какъ естественнаго происхожденія, такъ и тѣ, которые являются результатомъ ремесленнаго или фабричнаго производства. И тѣ, и другіе бываютъ часто необходимы всѣмъ людямъ, безъ различія. То-же имѣетъ мѣсто и въ нравственномъ мірѣ, — члены каждой національности обладаютъ только имъ однимъ присущими способностями, которыя могутъ быть полезны и въ другихъ странахъ. Эти обстоятельства, надлежащимъ образомъ развитыя и иллюстрированныя, приведутъ читателя къ заключенію, что благополучіе всѣхъ народовъ зависитъ отъ обмѣна ихъ между собой тѣмъ, чѣмъ каждый изъ нихъ обладаетъ. При помощи удачно подобранныхъ примѣровъ можно доказать, насколько помощь каждой страны необходима для всѣхъ остальныхъ, взятыхъ въ отдѣльности, и выяснить, что такія сношенія, представляя серьезныя взаимныя выгоды, способствуютъ прогрессу всего человѣчества. Подобныя соображенія, естественно, дадутъ весьма серьезный аргументъ въ пользу необходимости мира между націями, которыя находятся въ зависимости другъ отъ друга и обмѣниваются взаимными услугами. Отсюда ясно, что всякое недоразумѣніе, каждая война, всякая попытка разрушенія прямо противоположны прогрессу и счастью всѣхъ. Затѣмъ надлежитъ, по предположенію Общества, указать съ возможнымъ краснорѣчіемъ на всѣ тѣ безчисленные жестокости, несправедливости и убытки, которые неизбѣжно связаны съ войной. Надо постараться, при помощи фактовъ и неоспоримыхъ доказательствъ, выяснить, насколько неестественно, что тысячи людей отрываютси отъ своихъ семей и работы, чтобы идти убивать себѣ подобныхъ. Указавъ на тяжелыя послѣдствія, которыя имѣютъ войны какъ для побѣдителей, такъ и для побѣжденныхъ, и на тщету военной славы, носители которой стремятся къ уничтоженію того, что создается долголѣтними усиліями, авторъ долженъ обратить вниманіе своихъ читателей на тѣхъ лицъ, которыя жертвовали своимъ здоровьемъ, силами и часто самою жизнью, чтобы научить міръ истинѣ, справедливости и милосердію.

Лучшее произведеніе, представленное на конкурсъ, будетъ, какъ сказано выше, премировано 500 рублями, и затѣмъ, по отпечатаніи его въ нѣсколькихъ десяткахъ тысячъ экземпляровъ, разослано во всѣ учрежденія, которыхъ оно можетъ касаться. Изложеніе должно быть кратко, ясно и общедоступно.

Часть приведенныхъ пожеланій конгресса не составляетъ чего-либо новаго. Въ употребляемыхъ въ настоящее время учебникахъ исторіи, на ряду съ описаніемъ войнъ, существуютъ самостоятельные отдѣлы, посвященные описанію культуры даннаго народа въ изучаемый періодъ, такъ что значеніе и дѣятельность такихъ лицъ, которыя указаны были выше, не безъизвѣстны большинству учащихся въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Такимъ образомъ, по этому вопросу можно развѣ пожелать только, чтобы отдѣлы эти разрабатывались подробнѣе и чтобы педагогическій персоналъ останавливалъ на нихъ вниманіе учениковъ немного болѣе, чѣмъ это дѣлалось до сихъ поръ.

Что касается ознакомленія учащихся съ мирными способами разрѣше-

нія международныхъ столкновеній, то описаніе одного или нѣсколькихъ изъ 72-хъ случаевъ мирныхъ соглашеній было-бы дѣйствительной новинкой въ школахъ и могло-бы имѣть прекрасное морализующее значеніе. Въ нашъ вѣкъ усиленнаго милитаризма и царствующаго, особенно въ Германіи, шовинизма, рѣзкаго обособленія національностей и враждебнаго отношенія даже между различными группами населенія одной и той-же страны, не мѣшаетъ почаще напоминать о единствѣ народовъ арійской расы, и, въ противовѣсъ воинственнымъ стремленіямъ поклонниковъ войны, выставлять горячіе протесты сторонниковъ мира.

Если для юношества считается поучительнымъ знать, какъ нѣкоторые гордіевы узлы международной политики удачно разрубались мечемъ, то не менѣе полезно будетъ для нихъ ознакомиться съ тѣми случаями, когда узлы эти распутывались при помощи разума. Добровольное подчиненіе цѣлой націи безпристрастному рѣшенію избраннаго, по соглашенію спорящихъ народовъ, третейскаго судьи, не лишено нѣкоторой торжественности, и это всенародное признаніе двухъ правительствъ, что они въ спорѣ ищутъ прежде всего истины и домогаются лишь справедливости,— можетъ имѣть облагораживающее и возвышающее значеніе. Намъ кажется, что пожеланія конгресса о добавленіи въ хрестоматіяхъ или учебникахъ, употребляемыхъ въ учебныхъ заведеніяхъ, подобной главы «о мирѣ», заслуживаетъ, въ виду вышеизложенныхъ соображеній, нѣкотораго вниманія.

Французскіе, итальянскіе и нѣмецкіе делегаты проектировали, кромѣ того, болѣе широкое распространеніе идей мира среди университетской молодежи. Для этого предположено устраивать въ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ конференціи и основывать соотвѣтствующія общества и кружки.

Въ Германіи такіе кружки будутъ очень полезны: воинствующимъ нѣмецкимъ буршамъ, поклонникамъ дракъ и дуэлей, не мѣшаетъ проникнуться болѣе современными воззрѣніями на взаимныя отношенія людей. Въ Австріи починъ уже сдѣланъ. При вѣнскомъ университетѣ, благодаря горячей и неуставной проповѣди знаменитаго автора романа «Die Waffen nieder»,—баронессы фонъ-Суттнеръ *), основано недавно студенческое общество друзей мира.

Одинъ американецъ, г. Ловэ, предсѣдатель «Общества друзей мира» въ Филадельфіи, пошелъ дальше по указанному пути. Онъ предложилъ собранію выразить пожеланіе, чтобы при школахъ, коллежахъ и университетахъ было учреждено нѣчто вродѣ третейскихъ судовъ, которые разрѣшали-бы всѣ споры и разногласія, возникающіе между учащимися. Послѣдніе могли-бы, принимая участіе въ такихъ судахъ и прибѣгая къ нимъ въ случаѣ надобности, привыкать къ дѣятельности этого полезнаго учрежденія. Первый ученикъ класса могъ-бы быть предсѣдателемъ во время разбирательства спора. Предложеніе это, однако, не было, насколько помнимъ, пущено на баллотировку.

Странная на первый взглядъ мысль г. Ловэ могла-бы, однако, найти осуществленіе въ школахъ Соединенныхъ Штатовъ, вслѣдствіе особенности

---

*) Кстати: русскія газеты успѣли похоронить уже съ полгода баронессу фонъ-Суттнеръ, которая однако находится понынѣ въ вожделѣнномъ здравіи и принимала очень дѣятельное участіе въ конгрессѣ.

характера сѣверо-американцевъ. Всѣ граждане тамъ настолько прониклись общественной организаціей, что даже дѣти, играющія на улицахъ и въ публичныхъ садахъ, часто избираютъ изъ своей среды посредниковъ для рѣшенія возникающихъ во время игры споровъ. Въ Европѣ, особенно при употребленіи громкаго слова «судъ», предложеніе это звучитъ нѣсколько комично.

Дѣти до-школьнаго возраста тоже не забыты. Пасси обратился къ присутствовавшимъ на конгрессѣ представительницамъ женскаго пола, указавъ имъ на обязанность какъ ихъ самихъ, такъ и всѣхъ вообще женщинъ—воспитывать дѣтей въ духѣ справедливости, мира и уваженія къ чужому праву. Дѣти съ малолѣтства должны пріучаться искать разрѣшенія спора въ благоразумномъ соглашеніи взаимныхъ интересовъ, а не въ физическомъ насиліи.

За нимъ говорилъ одинъ итальянскій профессоръ, который горячо возсталъ противъ всѣхъ игръ, могущихъ развивать въ ребенкѣ вражду къ товарищамъ или поддерживать въ немъ грубость нравовъ. Часто дѣти забавляются, мучая какое-нибудь невинное животное, попавшее въ ихъ руки, и находятъ въ этомъ даже нѣкоторое удовольствіе; всякое истязаніе животныхъ должно быть строго запрещено. Воспитатели обязаны заботиться о томъ, чтобы дѣти отвыкали отъ подобнаго рода забавъ, и доводить ихъ до сознанія, что такіе поступки достойны всеобщаго осужденія.

По отношенію къ учителямъ конгрессъ выразилъ пожеланіе, чтобы они устраивали отдѣльные субъ-комитеты, гдѣ обсуждались-бы наиболѣе пригодные способы распространенія среди учащихся здравыхъ понятій о мирѣ и войнѣ. Выработанные комитетами проекты должны-бы отсылаться въ постоянное бюро международныхъ конгрессовъ, которое является объединяющимъ звеномъ между всѣми Обществами друзей мира, и куда могутъ обращаться за справками всѣ тѣ лица, которымъ надо что-либо узнать по вопросамъ, входящимъ въ компетентность бюро.

Будутъ-ли какіе-нибудь результаты отъ всѣхъ этихъ пожеланій конгресса—покажетъ будущее. Во всякомъ случаѣ, движеніе это является знаменіемъ времени и показываетъ, что Европа начинаетъ серьезно тяготиться тѣми $4^1/_2$ милліардами франковъ, которые тратятся ежегодно на поддержаніе «вооруженнаго мира», и хочетъ какимъ-бы то ни было путемъ добиться такъ-называемаго «мира справедливости», который могъ-бы гарантировать каждой странѣ право самостоятельнаго существованія, безъ опасенія того страшнаго погрома, который называется «Великой европейской войной».

Девизомъ своимъ для борьбы со сторонниками войны, которые говорятъ: «Si vis pacem para bellum», Общества мира избрали слѣдующія слова: «Si vis pacem para justitiam!»

Евграфъ Ковалевскій.

Хроника народнаго образованія.

Если обозрѣніе данныхъ, касающихся дѣла народнаго образованія въ современной стадіи его развитія, всегда оставляетъ впечатлѣніе неудовле-

творенности, вызываемое сознаніемъ сравнительной незначительности того, что уже сдѣлано, передъ тѣмъ, *что еще предстоитъ сдѣлать*, то ретроспективный взглядъ на пройденный уже путь, наоборотъ, вызываетъ чувство удовлетворенія, рисуя передъ нами довольно грандіозную картину достигнутыхъ успѣховъ сравнительно съ тѣмъ, *что было* еще такъ недавно, и давая право разсчитывать на то, что и предстоящая громадная работа будетъ выполнена съ тѣмъ-же успѣхомъ. Такое именно чувство удовлетворенія вызываетъ каждая попытка обрисовать развитіе дѣла народнаго образованія со времени великихъ реформъ прошлаго царствованія. Но никогда еще мы не испытывали этого чувства въ такой сильной степени, какъ при ознакомленіи съ содержаніемъ спеціальной работы, посвященной изображенію дѣятельности московскаго земства въ области народнаго образованія за все время существованія земскихъ учрежденій *). Важнѣйшія данныя, содержимыя этой работой, мы и приводимъ въ настоящей хроникѣ.

Въ какомъ положеніи находилось дѣло народнаго образованія въ дземскій періодъ? Данныя, собранныя въ названномъ изданіи, даютъ очень печальный отвѣтъ на этотъ вопросъ. Прежде всего нужно отмѣтить, что въ то время не было никакого органа, на который была-бы возложена спеціальная забота о народномъ образованіи. Дѣломъ этимъ занимались всѣ по немножку и никто въ особенности. И духовенство, и Министерство Государственныхъ Имуществъ, и удѣльное вѣдомство, и помѣщики—всѣ принимали участіе въ дѣлѣ народнаго образованія, но исключительно лишь, между прочимъ, при случаѣ, собственно для показа. Духовенство или, вѣрнѣе, епархіальное начальство начинаетъ заботиться о народномъ образованіи еще въ 30-хъ годахъ. Въ 1838 г. московская консисторія приглашала церковно-служителей «къ заведенію училищъ въ домахъ своихъ для дѣтей православныхъ и раскольниковъ». На это приглашеніе откликнулось сельское духовенство и открыло 41 школу на всю губернію. Черезъ два года это число, однако, упало уже до 28 школъ, да и тѣ, судя по всему, существовали только въ вѣдомостяхъ. Въ 1842 г. начало свою дѣятельность на пользу народнаго образованія удѣльное вѣдомство, которое открыло, однако, всего только двѣ школы. Министерство Государственныхъ Имуществъ вступило на этотъ-же путь еще позже—въ 1847, когда оно сразу открыло 34 училища «волостныхъ и сельскихъ писарей». Въ этихъ училищахъ, имѣвшихъ цѣлью подготавливать названныхъ должностныхъ лицъ, въ первый-же годъ училось 1.387 дѣтей обоего пола, такъ что училища удовлетворяли гораздо болѣе широкой потребности, нежели потребность въ волостныхъ и сельскихъ писаряхъ. Такъ началась просвѣтительная дѣятельность разныхъ вѣдомствъ въ предѣлахъ Московской губерніи. Съ теченіемъ времени дѣятельность эта все расширялась, и ко времени, когда земскія учрежденія взяли на себя попеченіе о народномъ образованіи, число школъ значительно возрасло. Именно, въ 1867 году числилось въ губерніи 268 школъ всѣхъ наименованій (изъ нихъ всего больше — 166 — было открыто вѣдомствомъ государ. имуществъ). Въ названныхъ

*) Обзоръ 25-лѣтней дѣятельности московскаго земства. Попеченіе о народномъ образованіи. Матеріалъ обработанъ В. В. Петровымъ. Москва. 1892 г.

школахъ училось 7.957 мальчиковъ и 1.454 дѣвочки, а всего 9.411 человѣкъ. Одна школа приходилась на 698 дворовъ и на 4.200 чел. населенія. Учащійся приходился на 120 человѣкъ. Какъ ни ничтожны эти числовыя данныя, съ ними можно было-бы примириться, если-бы они соотвѣтствовали дѣйствительности и если-бы тогдашняя школа дѣйствительно давала то, что можетъ давать начальная школа. Къ сожалѣнію, ни того, ни другого не было. Школы больше «числились», чѣмъ существовали въ дѣйствительности. Но и тѣ изъ нихъ, существованіе которыхъ было не бумажное только, въ сущности не давали ничего. Вотъ какъ изображали современники тогдашнія школы: «Мальчики, пробывъ до двухъ лѣтъ въ школѣ, едва могли читать, причемъ чтеніе ограничивалось большею частью псалтыремъ, при совершенномъ непониманіи прочитаннаго». Вотъ что говорилъ въ 1868 году извѣстный земскій дѣятель Ю. Ѳ. Самаринъ по поводу московскихъ школъ: «У насъ существуетъ огромное число такихъ школъ, въ которыхъ положительно ничему не выучиваются: бываетъ, что мальчикъ, пройдя всѣ два или три класса, выучивается читать, и при этомъ не выучивается понимать того, что̀ онъ читаетъ. У насъ есть мѣстности, въ которыхъ существуетъ двоякая такса: такса за обученіе чтенію и письму и такса за обученіе чтенію и пониманію прочитаннаго. Это пониманіе прочитаннаго составляетъ второй курсъ; поэтому можно себѣ составить понятіе о томъ, каковъ долженъ быть первый курсъ».

Что было дѣлать земскимъ учрежденіямъ съ этимъ до-реформеннымъ наслѣдіемъ? Очевидно, оно не могло служить основою новой народно-образовательной системы. Самое лучшее было совсѣмъ отказаться отъ этого наслѣдія и начать все дѣло снова. Такъ и было сдѣлано. Все, рѣшительно все, начиная съ матеріальной стороны школьнаго дѣла (школьное помѣщеніе, классная мебель, учебныя пособія) и кончая педагогическимъ персоналомъ и пріемами обученія,—все это приходилось создавать вновь. Не сразу земства вступили въ данномъ дѣлѣ на надлежащій путь; тутъ были и колебанія, и ошибки. Но въ концѣ-концовъ были выработаны пути дѣятельности, создана организація дѣла—и дѣло народнаго образованія получило значительное количественное и качественное развитіе.

Въ 1891 году въ Московской губ. школъ было уже 739, т.-е. на 276% болѣе, нежели въ 1867 г. При этомъ нужно замѣтить, во-1-хъ, что школы, показанныя для 1891 года, существуютъ уже не на бумагѣ только, и во-2-хъ, что школы 1891 года были значительно многолюднѣе школъ 1867 г. Именно, въ 1867 г. въ среднемъ въ школѣ числилось 38 учащихся, а въ 1891 году ихъ было уже 62. Въ 1891 году всѣхъ учащихся было 46.053 противъ 9.411 учащихся въ 1867 г., т.-е. число учащихся увеличилось на 490%.

Но не одно количественное расширеніе народно-образовательнаго дѣла достигнуто за истекшія 25 лѣтъ. Еще большій прогрессъ обнаруживаетъ качественная сторона дѣла. Теперь уже немыслимы факты, обыденные въ прежнее время, чтобы учащійся проходилъ два-три года въ школу—и не научился даже читать. Еще менѣе мыслимо теперь, чтобы учащійся научивался читать, не понимая читаемаго. То, что даетъ школа теперь, такъ-же далеко отъ результатовъ обученія въ прежней школѣ, какъ небо отъ земли. Достигнутъ этотъ прогрессъ, благодаря заботамъ объ улуч-

шеніи педагогическаго персонала, о снабженіи школъ надлежащими пособіями и о веденіи дѣла въ школахъ на уровнѣ современныхъ требованій педагогии. Исторія заботъ земства объ этой сторонѣ дѣла весьма поучительна и современемъ эти заботы, безъ сомнѣнія, будутъ причислены къ главнѣйшимъ заслугамъ земства.

Собственно школьнымъ дѣломъ заботы земства о народномъ образованіи не ограничивались. Московское земство обратило серьезное вниманіе и на библіотечное дѣло, хотя этотъ предметъ лишь въ сравнительно недавнее время вошелъ въ сферу земскихъ заботъ. Какъ быстро растетъ это дѣло, показываютъ слѣдующія данныя: въ 1882—1883 учебномъ году народно-школьныхъ библіотекъ въ Московской губерніи было 129, въ 1886—1887—256, а въ 1890—1891 уже 335. Число книгъ, имѣющихся въ этихъ библіотекахъ, достигаетъ 56 тыс. Къ сожалѣнію, другой видъ внѣшкольнаго образовательнаго вліянія—народныя чтенія—до сихъ поръ не преодолѣютъ внѣшнихъ препятствій, тормазящихъ его развитіе. Только въ одномъ Московскомъ уѣздѣ эти внѣшнія препятствія устранены, и здѣсь народныя чтенія велись въ 1891 году при 61 училищѣ; всѣхъ чтеній было 341, на которыхъ перебывало 53.011 слушателей. Изъ этихъ данныхъ ясно, какое громадное значеніе могли бы имѣть народныя чтенія, если-бы развитіе ихъ не встрѣчало внѣшнихъ препятствій. Доброе впечатлѣніе, производимое сопоставленіемъ прошлаго и настоящаго нашего народно-образовательнаго дѣла, въ значительной мѣрѣ сохраняется и при знакомствѣ съ современнымъ положеніемъ дѣла народнаго образованія въ нѣкоторыхъ мѣстностяхъ нашего отечества, въ которыхъ дѣлу общественнаго образованія удѣлялось мѣстными интеллигентными силами должное вниманіе. Къ числу такихъ мѣстностей принадлежитъ Херсонская губернія, свѣдѣнія по которой являются весьма любопытными. Именно, въ названной губерніи къ 1-му января 1892 года было всего 1.567 начальныхъ и низшихъ школъ всѣхъ наименованій. Учащихся въ нихъ состояло 81.806 (58.641 мальчикъ и 23.165 дѣвочекъ). Одно училище приходилось на 1.431 жителя и 1 учащійся на 27 человѣкъ. По уѣздамъ эти отношенія колеблятся весьма рѣзко, какъ видно изъ слѣдующей таблицы:

	1 училище приходится на:	1 учащійся на:
Одесскій уѣздъ	1.166 жит.	16 жит.
Херсонскій уѣздъ	1.261 »	25 »
Тираспольскій уѣздъ	1.314 »	27 »
Ананьевскій »	1.585 »	37 »
Александрійскій уѣздъ	1.719 »	35 »
Елисаветградскій »	1.826 »	38 »

Если принимать число дѣтей школьнаго возраста въ 10% всего населенія, то окажется, что въ школахъ Херсонской губерніи учится по уѣздамъ отъ 26 до 63% всѣхъ дѣтей школьнаго возраста. Особенно много остается внѣ школъ дѣвочекъ. Именно, мальчиковъ остается безъ обученія 27%, а дѣвочекъ 68%. Эти данныя, безъ сомнѣнія, малоутѣшительны и говорятъ о необходимости значительныхъ условій для расширенія народно-образовательнаго дѣла. Но, вмѣстѣ съ тѣмъ, нельзя не порадоваться, видя, что въ настоящее время уже болѣе половины дѣтей школьнаго возраста

Херсонской губерніи посѣщаетъ школы, а собственно изъ мальчиковъ даже почти 4/5 общаго числа, тогда какъ еще недавно,—25 лѣтъ тому назадъ,—школы посѣщались не болѣе, какъ однимъ процентомъ дѣтей школьнаго возраста.

Кромѣ широкой постановки обученія дѣтей, Херсонская губернія замѣчательна еще широкимъ развитіемъ учрежденій, имѣющихъ въ виду содѣйствовать образованію взрослаго населенія. Такими учрежденіями являются воскресныя школы, вечерніе классы, народныя чтенія и библіотеки. Воскресныхъ школъ къ 1 января 1892 г. было въ губерніи 17; изъ нихъ три особенно выдѣлялись численностью учащихся: мужская одесская имѣла 187, женская одесская—274 и смѣшанная елисаветградская—254 (172 м. и 82 ж.) учащихся. Народныя чтенія устраивались въ двухъ аудиторіяхъ въ Одессѣ, въ одной въ Николаевѣ и при 68 сельскихъ школахъ. Одесскія чтенія привлекли въ теченіе 1891 года 33.209 посѣтителей. Чтенія при сельскихъ школахъ привлекаютъ массу народа не только изъ того села, въ которомъ устраиваются чтенія, но и изъ сосѣднихъ. Вечерніе классы были устроены при 8 школахъ. Библіотеки, изъ которыхъ книги выдавались кромѣ учащихся и взрослому населенію, существовали при 128 школахъ. Ничего подобнаго всѣмъ этимъ перечисленнымъ учрежденіямъ, 25 лѣтъ тому назадъ, не существовало.

Точно также не существовало въ до-реформенное время и учебныхъ заведеній, имѣющихъ цѣлью распространеніе въ народной средѣ свѣдѣній практическаго характера. Цѣли этой въ настоящее время въ Херсонской губерніи служатъ: мужская ремесленная школа въ Одессѣ, школа десятниковъ строительнаго дѣла тамъ-же, 8 женскихъ профессіональныхъ школъ все въ той-же Одессѣ, 18 ремесленныхъ отдѣленій при мужскихъ училищахъ (изъ нихъ 6 въ Одессѣ), 12 рукодѣльныхъ классовъ при женскихъ училищахъ (изъ нихъ 6 въ Одессѣ), 2 мастерскія ручного труда для мальчиковъ, одна земледѣльческая ферма, 30 курсовъ садоводства и огородничества (изъ нихъ 3 въ Одессѣ), 3 курса пчеловодства (изъ нихъ 2 въ Одессѣ), 20 курсовъ шелководства и 112 курсовъ домашнихъ рукодѣлій для дѣвочекъ (11 въ Одессѣ). Число учрежденій, назначенныхъ для распространенія практическихъ знаній, особенно сильно увеличивается въ послѣдніе годы. Именно, въ 1889 году такихъ заведеній было 92, въ 1890 году—132, а 1891 году уже — 209. Все это факты такого рода, которые не могутъ не вызывать въ извѣстной степени чувства удовлетворенія.

Такое-же впечатлѣніе производитъ знакомство съ данными, характеризующими ростъ народно-образовательнаго дѣла собственно въ городахъ. Такъ, въ Петербургѣ въ 1877 году, когда начальныя школы были переданы въ вѣдѣніе городскаго управленія, таковыхъ было всего 16; черезъ 10 лѣтъ, въ 1887 году, число начальныхъ городскихъ школъ было уже 230; еще черезъ 5 лѣтъ, къ 1 января 1892 года, число школъ возрасло уже до 281. Учащихся въ начальныхъ городскихъ школахъ въ 1877 году было только 800, въ 1887 году — 11.036 и къ 1 января 1892 года — уже 14.700. Въ Одессѣ въ 1879 году было только 21 городская школа; въ 1880 году открыто 6 школъ, и затѣмъ каждый годъ открывалось по 1—4 школы, такъ что въ 1890 году было уже 50 городскихъ школъ. Учащихся въ городскихъ школахъ въ 1880 году было 1.866, а въ 1890

году—3.914, т.-е. въ два раза слишкомъ болѣе. Въ Ставрополѣ-Кавказскомъ до 1890 года существовало только три начальныхъ городскихъ училища, въ 1890 году открыто еще 3, въ 1891 году—также еще 3. Вообще въ названномъ городѣ въ 1877 году было одно министерское начальное училище, два городскихъ, три церковно-приходскихъ и 7 частныхъ школъ, всего 13 начальныхъ училищъ, а въ 1892 году состоитъ уже 9 городскихъ начальныхъ школъ, 2 общества грамотности, 6 церковно-приходскихъ, 4 иновѣрческихъ, 6 частныхъ и 3 воскресныхъ школы, а всего начальныхъ школъ 30. Въ такомъ-же родѣ данныя и по большинству другихъ городовъ.

Отрадное впечатлѣніе оставляетъ и тотъ фактъ, что съ каждымъ годомъ у насъ все болѣе и болѣе развивается частная иниціатива въ дѣлѣ народнаго образованія. Въ числѣ особенно пріятныхъ проявленій этой иниціативы необходимо отмѣтить открытіе въ начинающемся учебномъ году двухъ промышленныхъ училищъ на средства, завѣщанныя покойнымъ Ѳ. В. Чижовымъ. Этотъ уроженецъ Костромской губерніи завѣщалъ весь свой капиталъ—болѣе 2 милліоновъ рублей—на устройство въ разныхъ пунктахъ Костромской губерніи 5 промышленныхъ училищъ. Это было лѣтъ 12—13 тому назадъ. Приступить немедленно къ устройству училищъ оказалось невозможнымъ, такъ какъ капиталъ Чижова былъ въ акціяхъ Московско-курской желѣзной дороги, заложенныхъ въ англійскомъ банкѣ. Акціи могли быть выкуплены только недавно. Изъ пяти, намѣченныхъ Ѳ. В. Чижовымъ, промышленныхъ училищъ въ настоящемъ году открываются только два: въ Макарьевѣ на Унжѣ—ремесленное (по обработкѣ металловъ и дерева) и близъ города Кологрива, на собственной обширной фермѣ,—низшее сельско-хозяйственное техническое. Задача этихъ училищъ—чисто практическая. Училища имѣютъ въ виду выпускать юношей, практически подготовленныхъ къ тому дѣлу, которому они будутъ обучаться. Плата за ученье самая ничтожная: въ Макарьевскомъ училищѣ 3 руб., а въ Кологривскомъ училищѣ 6 руб. въ годъ. При Кологривскомъ училищѣ устраивается для учениковъ общежитіе, въ которомъ за полное содержаніе, считая въ томъ числѣ и одежду, положена плата всего 94 руб. въ годъ. Кологривское училище является первымъ въ Россіи сельско-хозяйственнымъ техническимъ училищемъ. Отличительною его особенностью является то, что въ немъ, кромѣ обученія собственно сельскому хозяйству, состоящаго какъ въ теоретическомъ изученіи предмета, такъ и въ практическихъ работахъ на поляхъ фермы, ученики будутъ изучать теоретически и практически техническую переработку сырыхъ продуктовъ сельскаго хозяйства. Съ этою цѣлью при Кологривскомъ училищѣ имѣется въ виду устроить учебные заводы—гончарный, сыроварный, крахмальный, паточный, маслобойный, мыловаренный, кожевенный, льнообдѣлочный и смолокуренный. Нѣтъ надобности выяснять, насколько назрѣла та потребность нашей жизни, которой должно удовлетворять Кологривское училище. Одна изъ важнѣйшихъ причинъ бѣдности нашего сельскаго населенія и есть невѣдѣніе этого населенія въ дѣлѣ технической переработки сельско-хозяйственныхъ продуктовъ, которые сбываются въ сыромъ видѣ, т.-е. за безцѣнокъ. Наше сельское населеніе сбываетъ продукты своего труда въ томъ самомъ видѣ,

въ какомъ получаетъ ихъ изъ рукъ природы, т.-е. въ видѣ зерна, шерсти, волокна, овчинъ, живой птицы и т. д. Между тѣмъ самая простая техническая переработка этихъ продуктовъ, вполнѣ доступная сельскому населенію,—выдѣлка кожъ, приготовленіе мыла, крахмала, патоки, маслъ, крупчатой муки и т. д., и т. п., способна удвоить доходность, получаемую отъ сбыта тѣхъ-же продуктовъ въ переработанномъ видѣ. Насколько наше общество нуждается въ учрежденіяхъ, преслѣдующихъ цѣль распространенія свѣдѣній по технической переработкѣ сельско-хозяйственныхъ продуктовъ, наглядно показываетъ тотъ фактъ, что еще задолго до появленія объявленій о пріемѣ учащихся въ Кологривское училище директоръ учрежденій Ѳ. В. Чижова былъ заваленъ прошеніями желающихъ поступить въ это училище; прошенія эти поступали со всѣхъ концовъ Россіи и численностью своею далеко превзошли число кандидатовъ, могущихъ быть принятыми въ училище.

Чижовскія учрежденія представляютъ собою далеко не первый примѣръ созданія на частныя средства учебныхъ заведеній практическаго характера. Для примѣра можно указать на семиклассное техническое училище въ г. Кунгурѣ, открытое въ 1877 году на средства А. С. Губкина, пожертвовавшаго на этотъ предметъ 1 милліонъ рублей, изъ которыхъ половина пошла на постройку училищныхъ зданій, а на проценты съ другой половины содержится училище. Программа училища: механика, физика, химія, технологія, геометрія, алгебра, ариѳметика, счетоводство, русскій языкъ, исторія, физіологія, черченіе и Законъ Божій. Классныя занятія занимаютъ по три часа въ день. Въ мастерскихъ занятія ведутся съ 4 до 8 часовъ вечера. При училищѣ—кузница, столярная и слесарныя мастерскія. Къ сожалѣнію, результаты, достигаемые кунгурскимъ училищемъ, какъ и всѣми нашими ремесленными и «техническими» училищами, далеко не блестящи. Учащіеся, прошедшіе курсъ училища, оказываются весьма мало подготовленными къ практикѣ. Учащихся въ училищѣ всегда мало—не болѣе 40. За 15 лѣтъ существованія училища окончило курсъ всего 37 человѣкъ Въ 1882 году въ училищѣ былъ закрытъ VII классъ, а въ 1883 и первые два—за ненадобностью, и въ училище (съ 4 классами) стали принимать окончившихъ курсъ въ городскихъ училищахъ. Словомъ, милліонъ, пожертвованный купцомъ Губкинымъ, не принесъ и незначительной доли той пользы, которую онъ могъ-бы принести. Будемъ надѣяться, что Чижовскія учрежденія будутъ въ этомъ отношеніи счастливѣе. Основаніемъ для такой надежды служитъ то обстоятельство, что директоромъ Чижовскихъ учрежденій состоитъ Н. А. Соковнинъ, пріобрѣвшій почтенную извѣстность организаціей сельско-хозяйственнаго отдѣленія при Красноуфимскомъ реальномъ училищѣ и созданіемъ института агрономическихъ смотрителей.

Чтобы настоящая хроника была посвящена исключительно указанію отрадныхъ явленій въ дѣлѣ народнаго образованія, я закончу ее приведеніемъ нѣсколькихъ извѣстій о новыхъ народныхъ читальняхъ. Въ селеніи Норіо, Тифлисскаго уѣзда, вскорѣ будетъ открыта дешевая библіотека и читальня, съ книгами на грузинскомъ и русскомъ языкахъ. Разрѣшеніе на открытіе библіотеки уже послѣдовало. Нѣсколько ранѣе подобная-же библіотека открыта въ с. Сагареджо, того-же Тифлисскаго

уѣзда. Въ Ставрополѣ-Кавказскомъ 15 сентября открыта безплатная народная читальня мѣстнымъ благотворительнымъ «братствомъ св. Владиміра». Извѣстія подобнаго рода намъ приходится заносить почти въ каждую хронику. Какъ ни малочисленны пока эти факты устройства народныхъ читаленъ и библіотекъ, они тѣмъ не менѣе свидѣтельствуютъ о томъ, что народныя библіотеки и читальни, являющіяся у насъ дѣломъ совсѣмъ новымъ, съ каждымъ днемъ все болѣе и болѣе входятъ въ обиходъ нашей жизни. И нѣтъ сомнѣнія, не такъ уже далеко то время, когда народныя библіотеки и читальни сдѣлаются столь-же обыкновеннымъ явленіемъ нашей жизни, какъ и являвшаяся 25 лѣтъ тому назадъ такою рѣдкостью народная школа. **Я. Абрамовъ.**

Объ учрежденіи стипендіи имени К. Д. Краевича.

Въ № 5972 газеты «Новое Время», отъ 13 октября сего года, помѣщено слѣдующее «письмо въ редакцію»:

«Кончина Константина Дмитріевича Краевича послужила поводомъ къ тому, что товарищи, ученики и почитатели пожелали почтить его память учрежденіемъ постоянной стипендіи имени К. Д. Краевича для учениковъ пятой с.-петербургской гимназіи, гдѣ наиболѣе долго преподавалъ физику этотъ, глубоко преданный наукѣ и просвѣщенію русскій дѣятель. Нынѣ, когда его сіятельство г. Министръ Народнаго Просвѣщенія разрѣшилъ приступить къ сбору капитала на стипендію К. Д. Краевича, имѣемъ честь извѣстить о томъ: 1) что пожертвованія могутъ быть адресованы на имя директора пятой с.-петербургской гимназіи или на имя одного изъ нижеподписавшихся; 2) что правила стипендіи могутъ опредѣлиться только тогда, когда выяснится размѣръ капитала, но каковъ бы онъ ни былъ, капиталъ этотъ остается неприкосновеннымъ, проценты же съ него будутъ выдаваться ученикамъ 5-й с.-петербургской гимназіи въ видѣ стипендіи, постоянной или временной, въ награду за успѣшныя занятія науками и преимущественно физикою, по опредѣленію начальства гимназіи, и 3) что отчеты о поступившихъ пожертвованіяхъ, съ именами жервователей, равно какъ и выработанныя правила стипендіи будутъ публикованы къ концу 1893 года.

«Да сохранится на вѣки память о преданнѣйшемъ дѣятелѣ науки и русскаго просвѣщенія въ средѣ, которой отданы были лучшіе годы нашего друга и товарища.

«Профессора Императорскаго С.-Петербургскаго университета

А. Воейковъ.
Д. Коноваловъ.
Д. Менделѣевъ.

«Покорнѣйше просимъ другія газеты перепечатать это письмо».

Перепечатывая настоящее письмо и тѣмъ исполняя желаніе нашихъ почтенныхъ ученыхъ, друзей покойнаго педагога *), редакція «Русской Школы», съ своей стороны, считаетъ долгомъ обратить на ихъ заявленіе вниманіе своихъ читателей, среди которыхъ, конечно, найдется не мало бывшихъ учениковъ Константина Дмитріевича, или-же такихъ преподавателей, которые пользуются его педагоги-

---

*) Некрологъ К. Д. Краевича помѣщенъ въ февральской книжкѣ «Русской Школы» за текущій годъ, стр. 112.

ческими трудами. Благое намѣреніе друзей покойнаго должно найти себѣ особенно дѣятельное сочувствіе именно въ средѣ педагоговъ, которые такимъ образомъ могутъ лучше всего засвидѣтельствовать свою готовность и умѣнье цѣнить труды сотоварищей на педагогическомъ поприщѣ, съ такою честью и достоинствомъ пройденномъ Константиномъ Дмитріевичемъ Краевичемъ. Доброе дѣло, соединенное съ его именемъ, послужитъ со стороны общества лучшимъ воздаяніемъ за труды, понесенные почтеннымъ покойнымъ дѣятелемъ на пользу русской науки и русскаго просвѣщенія.

Циркуляръ коммиссіи по воскреснымъ, вечернимъ и т. п. школамъ при Московскомъ Комитетѣ грамотности.

При настоящемъ положеніи дѣла начальнаго образованія, когда существующихъ школъ далеко не хватаетъ для удовлетворенія всѣхъ требованій на нихъ, когда грамотныхъ насчитывается лишь $^1/_5$ часть всего мужского сельскаго населенія, не говоря уже о женскомъ, вопросъ о поддержаніи грамотности среди бывшихъ учениковъ, которые по выходѣ изъ школъ испытываютъ на себѣ несомнѣнное вліяніе неграмотнаго большинства; равнымъ образомъ — дальнѣйшее развитіе грамотности въ количественномъ и качественномъ отношеніяхъ, являются насущнѣйшимъ и неотложнѣйшимъ дѣломъ для всѣхъ учрежденій и лицъ, вѣдающихъ народное образованіе. Хотя недостатокъ матеріальныхъ средствъ еще долго, вѣроятно, будетъ служить главнымъ препятствіемъ къ разрѣшенію этого вопроса, тѣмъ не менѣе школьная практика нѣкоторыхъ земствъ показываетъ, что и при бѣдности населенія возможенъ цѣлый рядъ мѣръ, которыя оказываютъ замѣтное вліяніе на развитіе грамотности и стремленія въ народѣ къ образованію. Наиболѣе опредѣлившимися изъ такихъ мѣръ въ настоящее время являются: повторительные классы для бывшихъ учениковъ начальныхъ училищъ, воскресныя или вечернія школы для взрослаго неграмотнаго или полуграмотнаго населенія; народныя чтенія; народно-школьныя библіотеки и склады для продажи книгъ ученикамъ школъ и населенію.

По ст. 2 п. 4 «Положенія о начальныхъ народныхъ училищахъ» 1874 г. воскресныя школы причисляются къ начальнымъ училищамъ и, слѣдовательно, по ст. 10 того-же «Положенія» онѣ, какъ и начальныя училища, могутъ быть учреждаемы земствомъ, городскими и сельскими обществами и частными лицами, съ предварительнаго разрѣшенія инспектора народныхъ училищъ. Послѣднему § 49-мъ «инструкціи инспекторамъ народныхъ училищъ» рекомендуется заботиться о томъ, «чтобы при училищахъ, гдѣ окажется возможность, были устраиваемы особые уроки для взрослыхъ поселянъ».

Затѣмъ, циркулярнымъ распоряженіемъ Министерства Народнаго Просвѣщенія, 5 октября 1891 года, предложено воскресныя школы, учреждаемыя впредь для православнаго населенія въ видѣ самостоятельныхъ учебныхъ заведеній подчинять духовному вѣдомству. Но всѣ воскресныя школы, открываемыя при земскихъ и другихъ начальныхъ народныхъ училищахъ, попрежнему управляются на основаніи положенія 1874 года и находятся въ вѣдѣніи земства и училищныхъ совѣтовъ. Необходимость повторительныхъ занятій съ бывшими учениками и обученія взрослаго неграмотнаго населенія уже давно сознавалась земскими дѣяте-

лями. Но на практическую почву этотъ вопросъ перешелъ только къ началу 80-хъ годовъ, когда нѣкоторыя земства стали устраивать у себя дополнительные классы, которые, сообразно съ своими различными цѣлями, имѣли двоякій характеръ. Съ одной стороны, учреждались повторительные классы для бывшихъ учениковъ. Цѣль ихъ, помѣшать рецидиву безграмотности, закрѣпить пріобрѣтенныя свѣдѣнія въ школѣ, пополнить пробѣлы въ образованіи, усовершенствовать и расширить знанія, полезныя въ крестьянской жизни. Съ другой стороны, открывались и для неграмотныхъ воскресныя или вечернія школы, которыя, кромѣ простого распространенія грамотности, имѣютъ въ виду поднять значеніе книги въ деревнѣ и вообще содѣйствовать развитію духовныхъ интересовъ среди простого народа.

Въ настоящее время школы того изъ другого типа извѣстны въ Козловскомъ, Нижегородскомъ, Шадринскомъ, Нолинскомъ, Уржумскомъ, Днѣпровскомъ, Вятскомъ и Нижнедѣвицкомъ уѣздахъ.

На школы этого типа Московскій Комитетъ грамотности обратилъ особенное вниманіе и образовалъ коммиссію по воскреснымъ, вечернимъ и т. п. школамъ. Коммиссія эта беретъ на себя задачу, во-1-хъ, стать центральнымъ органомъ школьной статистики, доставляя городскимъ и другимъ учрежденіямъ требуемыя свѣдѣнія, а во-2-хъ, оказывать существующимъ школамъ возможную поддержку.

Не останавливаясь на воскресныхъ школахъ, устраиваемыхъ для неграмотныхъ, такъ какъ типъ этотъ болѣе или менѣе извѣстенъ русскому обществу, коммиссія считаетъ не лишнимъ указать на повторительные классы, получившіе особенное развитіе въ Казанской губерніи. Съ 1882—83 учебнаго года, Казанскимъ губернскимъ земскимъ собраніемъ принято было на губернскій сборъ содержаніе воскресно-повторительныхъ классовъ при 4-хъ училищахъ въ каждомъ уѣздѣ, на которые ассигновывалось въ годъ по 3.360 руб. на губернію и на уѣздъ 280 руб. Изъ этой суммы (280 р.) 160 руб. назначалось въ вознагражденіе учителямъ, 80 р. законоучителямъ и 40 р. на учебныя пособія. Кромѣ того 1.200 руб., по 100 руб. на уѣздъ, назначалось на библіотеки при повторительныхъ классахъ. Слѣдовательно, содержаніе каждаго такого класса при готовомъ помѣщеніи въ нормальной ежедневной школѣ обходилось 40+20+10+25=95 руб. Чтобы показать, насколько это дѣло можетъ развиться и какихъ достигать результатовъ даже при самыхъ незначительныхъ матеріальныхъ затратахъ, возьмемъ въ примѣръ Свіяжскій уѣздъ. Изъ отчета по этому уѣзду за 1887—88 годъ видно, что въ немъ, кромѣ 4-хъ воскресно-повторительныхъ классовъ, содержавшихся на средства губернскаго земства (на каждое—75 р.), подъ вліяніемъ циркуляра училищнаго совѣта, предлагавшаго учителямъ обратить возможно большее вниманіе на повторительныя занятія съ учениками, окончившими курсъ, нѣкоторые учителя открыли при своихъ училищахъ воскресно-повторительные классы или такъ называемыя четвертыя отдѣленія. Учениковъ, посѣщающихъ школу въ отчетномъ году, послѣ окончанія курса, въ 25 разныхъ училищахъ было 206 мальчиковъ и 7 дѣвочекъ. Къ этому году относится слѣдующій отзывъ одной изъ учительницъ о повторительныхъ занятіяхъ: «Они (занятія) привлекали молодежь къ школѣ. Со времени открытія воскресныхъ занятій, взрослые парни стали больше брать книги. Тѣ, которые прежде совсѣмъ не читали, придя въ воскресенье въ школу посмотрѣть, что тамъ дѣлается, брали книги, потомъ они стали приходить по вечерамъ заниматься» (Народн. образов. въ Свіяжскомъ уѣздѣ, Казанской губ., 1887—88 г., стр. 47). Въ слѣдующемъ 1888—89 г. общее число посѣщавшихъ повторительныя занятія въ Свіяжскомъ уѣздѣ достигало 228 мальчиковъ и 14 дѣвочекъ. При этомъ

опыты прежнихъ лѣтъ показали, что повторительныя занятія могутъ принимать разнообразныя формы. Изъ такихъ учениковъ или составлялось особое 4-е отдѣленіе, ежедневно посѣщавшее школу съ расширенной программой занятій, или-же велись исключительно повторительныя занятія, то ежедневно въ классное время, то ежедневно или 3 раза въ недѣлю по вечерамъ, то по воскресеньямъ. Что касается результатовъ подобныхъ занятій, то отчетъ свидѣтельствуетъ, что на засѣданіяхъ училищнаго совѣта «экзаменаторы привели многіе примѣры замѣчательныхъ познаній и навыковъ, пріобрѣтенныхъ учениками повторительныхъ занятій. Такъ, напримѣръ, на экзаменѣ въ Кураловской школѣ было предложено ученикамъ 4-го отдѣленія изложить письменно по памяти о нѣкоторыхъ событіяхъ русской исторіи. Всѣ эти письменныя работы были выполнены подробно, чисто и безъ грубыхъ ошибокъ». «Несомнѣнно,—такъ заключаетъ отчетъ,—что повторительныя занятія приносятъ большую пользу и вполнѣ оправдываютъ какъ затрату губернскаго земства на вознагражденіе учителей, ведущихъ повторительныя занятія, такъ и единовременную затрату (398 р.), сдѣланную уѣзднымъ земствомъ на организацію повторительныхъ занятій въ 20 школахъ заразъ». Таковы могутъ быть результаты дѣятельности въ этомъ направленіи, при ничтожныхъ, сравнительно, матеріальныхъ средствахъ и при условіи лишь энергическаго отношенія къ дѣлу со стороны руководителей.

Не менѣе важнымъ средствомъ къ распространенію знаній и развитію интереса къ книгѣ служатъ также народныя чтенія. Обычный путь къ устройству такихъ чтеній состоитъ въ слѣдующемъ. Иниціаторы чтеній обращаются къ мѣстному священнику, который испрашиваетъ у архіерея разрѣшеніе на открытіе въ извѣстной мѣстности народныхъ чтеній съ туманными картинами. Въ чтеніяхъ принимаютъ участіе какъ духовныя, такъ и свѣтскія лица. Праздничныя чтенія съ туманными картинами обыкновенно ведутся по брошюрамъ, изданнымъ для народнаго чтенія коммиссіей при Министерствѣ Народнаго Просвѣщенія или Комитетомъ при аудиторіи Соляного Городка въ Петербургѣ. Иногда, впрочемъ, чтенія устраиваются и безъ волшебнаго фонаря, причемъ читаютъ и другія книги, приноровленныя къ потребностямъ и уровню пониманія слушателей. Приходится сожалѣть, что слабая степень распространенія народныхъ чтеній, при крайней дешевизнѣ ихъ устройства, далеко не соотвѣтствуетъ приносимой имъ пользѣ и интересу, съ какимъ ихъ встрѣчаетъ сельское населеніе. Тамъ, гдѣ чтенія существуютъ, они всегда пользуются огромнымъ успѣхомъ. Напримѣръ, въ Александровскомъ уѣздѣ въ 1888—89 г. чтенія устраивались при 39 школахъ. На всѣ эти школы было только 6 фонарей. Всѣхъ чтеній было 134, присутствовало при чтеніяхъ 4.581 ученикъ, 965 неучащихся дѣтей и 19.140 взрослыхъ. Въ Московскомъ уѣздѣ, гдѣ чтенія ведутся при 70 училищахъ, ежегодное число посѣтителей простирается до 100 тысячъ человѣкъ. Въ Петергофскомъ уѣздѣ число чтеній изъ года въ годъ увеличивается: въ 1886—87 г. всѣхъ чтеній было 124, въ 1887—88 г. 173, въ 1888—89 г., когда чтенія происходили въ 30 школахъ изъ 40 имѣющихся въ уѣздѣ, чтеній было 218. Отчетъ училищной коммисіи Петергофскаго уѣзда отмѣчаетъ тотъ «выдающійся» фактъ, что чтенія съ каждымъ годомъ пріобрѣтаютъ болѣе и болѣе популярности, посѣщаются усердно родителями и родственниками учениковъ, окончившими курсъ подростками, и развиваютъ потребность въ чтеніи. Послѣднее доказывается увеличеніемъ требованій на книги изъ училищной библіотеки для чтенія на дому. Сдержанность слушателей, замѣчавшаяся въ первое время, постепенно уступала мѣсто живому инте

ресу къ предмету чтеній, который выражался въ участіи весьма многихъ слушателей въ бесѣдахъ и объясненіяхъ по поводу прочитаннаго. Свѣдѣнія за 1889—90 г. изъ того-же Петергофскаго уѣзда отмѣчаютъ все тѣ-же отрадныя явленія увеличеніе числа слушателей чтеній и возростающее къ нимъ сочувствіе. Чтенія уже перестаютъ служить для посѣтителей исключительно предметомъ развлеченія: изъ нихъ стараются извлечь полезное. Такъ, въ одномъ училищѣ производились чтенія по земледѣлію и овцеводству, и хотя эти книжки читались безъ волшебнаго фонаря, но имѣли настолько большой успѣхъ, что нѣкоторые слушатели рѣшились воспользоваться совѣтами авторовъ. Спросъ на книги въ иныхъ случаяхъ доходилъ до того, что за недостаткомъ ихъ разбирались даже учебники.

Такимъ образомъ уже практика народныхъ чтеній указываетъ на важное значеніе распространенія книгъ въ деревнѣ. Но не только народныя чтенія, а и вся дѣятельность по народному образованію въ ея совокупности приводитъ къ неизбѣжному заключенію о крайней необходимости сельскихъ библіотекъ. «Библіотеки необходимы для учителей, для учащихся и для грамотнаго населенія, и этою тройною необходимостью вопросъ о сельскихъ библіотекахъ самъ собою выдвигается на степень насущнаго и неотложнаго вопроса въ дѣлѣ народнаго образованія». Такъ формулируетъ свой взглядъ на библіотеки отчетъ острогожскаго земства о народномъ образованіи за 1887 годъ.

Дѣйствительно, библіотека должна быть продолжателемъ школы, и чѣмъ лучше и шире поставлено школьное дѣло, тѣмъ острѣе выдвигается вопросъ о библіотекахъ. Онѣ являются въ настоящее время главными помощниками школы въ ея воздѣйствіи на среду. Требованія на книги исходятъ отъ самого грамотнаго населенія.

Въ весьма многихъ случаяхъ спеціально школьныя библіотеки, предназначенныя для учениковъ школъ, уже самою силою вещей превращаются въ народно-школьныя библіотеки и своими скудными средствами должны удовлетворять нужды гораздо большаго круга лицъ, чѣмъ ученики школъ. Слѣдовательно, людямъ, завѣдывающимъ народнымъ образованіемъ, остается только идти на встрѣчу этому спросу на книги.

Необходимость народныхъ библіотекъ не можетъ быть не сознаваема всѣми, кто хотя немного знакомъ съ положеніемъ книжнаго дѣла въ деревнѣ. Извѣстія объ открытіи народныхъ библіотекъ идутъ еще съ 1883 года, когда екатеринбургское уѣздное земство рѣшило открыть при школахъ нѣсколько народныхъ библіотекъ. Каждая библіотека ежегодно пополняется на 30—35 р. Въ 1889 г. въ уѣздѣ было 12 библіотекъ съ 4.535 названіями, въ количествѣ 5.658 экземпляровъ, въ среднемъ по 464 книги на библіотеку. За періодъ съ 1883—1889 г. библіотеками этими пользовались 8.304 читателя преимущественно изъ крестьянъ, которые прочли 99.650 томовъ.

Въ настоящее время библіотеки народныя, то въ видѣ самостоятельныхъ библіотекъ при школахъ, то въ видѣ особыхъ отдѣловъ при ученическихъ библіотекахъ, существуютъ уже во многихъ мѣстахъ, и только матеріальныя препятствія, вѣроятно, служатъ печальною причиною того, что библіотеки не распространены въ гораздо большей степени, какъ того требовалъ бы интересъ школы. Задачи народной школы по необходимости должны выступать за предѣлы спеціально-школьнаго міра и также имѣть въ виду созданное школою грамотное населеніе. Еще училищный уставъ 8 декабря 1828 года (дѣйствующій и нынѣ) предвидѣлъ потребность сельскаго населенія въ книгѣ и въ § 28 предлагаетъ «при

каждомъ, по мѣрѣ возможности, училищѣ составлять небольшое собраніе нравоучительныхъ и другихъ полезныхъ книгъ, соотвѣтствующихъ понятію людей нижняго состоянія, при чемъ ихъ могутъ брать для чтенія не только ученики, но и прочіе грамотные жители селенія».

Очень большой и все усиливающійся спросъ въ деревнѣ на книгу, объясняющій собою громадный сбытъ лубочныхъ изданій, вызвалъ къ жизни еще одно учрежденіе,—книжные склады. Возникая первоначально при училищахъ на основаніи § 19 «инструкціи инспекторамъ народныхъ училищъ и § 70 инструкціи для двухклассныхъ и одноклассныхъ сельскихъ училищъ Министерства Народнаго Просвѣщенія» спеціально для школьныхъ надобностей, они въ скоромъ времени, подъ давленіемъ жизненныхъ условій, должны были расширить свою дѣятельность и удовлетворять нуждамъ также и грамотнаго населенія. Къ устройству складовъ съ подобными расширенными цѣлями побуждала уже одна необходимость противодѣйствія вредному вліянію лубочной литературы, которая еще до сихъ поръ господствуетъ въ деревнѣ.

Наиболѣе типичными изъ такихъ складовъ въ настоящее время являются Тверской земскій книжный складъ, открытый въ 1877 г., и Харьковскій складъ при харьковской губернской земской управѣ. Дѣятельность Тверского склада ограничивается предѣлами одной Тверской губерніи. Черезъ 4 года послѣ открытія, складъ уже не требовалъ особыхъ ассигновокъ со стороны земства на его содержаніе, покрывая всѣ расходы изъ своихъ прибылей. Начавъ съ 4.547 рублей, вырученныхъ за продажу книгъ въ первый годъ своего существованія, Тверской складъ въ 1889 году выручилъ за книги уже около 20.000 рублей. Пріобрѣтая товаръ по возможности изъ первыхъ рукъ, складъ продаетъ его, прибавляя къ покупной стоимости лишь расходы по перевозкѣ и 10% на содержаніе склада и тѣмъ значительно удешевляетъ цѣны для своихъ покупатетей. Въ складѣ имѣются учебники, учебныя принадлежности и пособія не только для сельскихъ школъ, но и для другихъ учебныхъ заведеній, русскіе классики, дѣтскія книги, дешевыя народныя изданія и канцелярскія принадлежности. Для многихъ учрежденій складъ отпускаетъ товаръ въ кредитъ. Подобную же широкую постановку имѣетъ и Харьковскій книжный складъ, дѣятельность котораго выходитъ даже за предѣлы Харьковской губерніи. Продавая книгъ и учебниковъ въ иные года на сумму свыше 20.000 руб., Харьковскій земскій складъ, со времени своего открытія въ 1879 г. по 1889 годъ, получилъ чистой прибыли 10.335 руб., составляющихъ его собственный капиталъ.

Но кромѣ этихъ крупныхъ складовъ существуютъ въ нѣкоторыхъ мѣстахъ и успѣшно дѣйствуютъ мелкіе склады, устраиваемые въ селахъ и деревняхъ для продажи народныхъ изданій. Такая продажа организована, напримѣръ, въ Новгородской губерніи, при многихъ земскихъ школахъ, въ Казанской губерніи, Нижегородской и другихъ.

Таковы наиболѣе извѣстныя мѣры по развитію грамотности въ народѣ, на которыя коммиссія имѣетъ честь обратить вниманіе земствъ и другихъ учрежденій и лицъ, близко стоящихъ къ дѣлу народнаго образованія. Но и по этимъ сторонамъ дѣятельности въ настоящее время имѣются лишь крайне неполныя и разрозненныя свѣдѣнія, которыя препятствуютъ необходимому выясненію какъ возможности осуществленія подобныхъ учрежденій въ томъ или другомъ случаѣ, такъ и характера ихъ дѣятельности и степени распространенія. Поэтому коммиссія обращается съ покорнѣйшею просьбою отвѣтить ей на помѣщенные ниже

вопросы, а также прислать ей отчеты, протоколы земскихъ собраній и другія свѣдѣнія, касающіяся этихъ вопросовъ. Присланные отвѣты послужатъ коммиссіи матеріаломъ для составленія общаго обзора мѣръ, которыя предпринимаются въ настоящее время различными учрежденіями въ видахъ укрѣпленія и развитія грамотности и знаній въ народѣ.

1) Существуютъ-ли въ данной мѣстности:

а) Повторительные классы для бывшихъ учениковъ нормальной школы? При сколькихъ училищахъ? Какова программа занятій? Сколько учащихся въ такихъ классахъ? Кто ассигнуетъ и какую именно сумму на ихъ содержаніе?

б) Воскресныя или вечернія школы для неграмотныхъ? Если таковыя существуютъ, то коммиссія проситъ и о нихъ сообщить тѣ-же самыя свѣдѣнія, что и о повторительныхъ классахъ. Если не существуетъ классовъ или школъ въ настоящее время, то не было-ли ихъ прежде и не возбуждалось-ли о нихъ вопросовъ на земскихъ собраніяхъ и училищныхъ совѣтахъ?

2) Не устраивалось-ли въ селахъ, при училищахъ, заводахъ и другихъ общественныхъ зданіяхъ народныхъ чтеній съ туманными картинами или безъ нихъ? При сколькихъ пунктахъ? По чьей иниціативѣ? На чьи средства? Какъ велико число слушателей? Что служитъ матеріаломъ для чтеній? Если чтенія устраиваются съ туманными картинами, то откуда добываются стекла и на какихъ условіяхъ?

3) Нѣтъ-ли народныхъ библіотекъ, какъ самостоятельныхъ учрежденій, или такихъ школьныхъ библіотекъ, откуда можетъ пользоваться книгами и взрослое населеніе? Число библіотекъ каждаго изъ трехъ названныхъ типовъ. Если возможно, коммиссія проситъ сообщить свѣдѣнія о стоимости, источникахъ содержанія, организаціи, числѣ томовъ и читателей.

4) Не существуетъ-ли въ настоящее время или не устраивалось-ли прежде книжныхъ складовъ при земствѣ, школахъ, больницахъ и другихъ учрежденіяхъ, а также у частныхъ лицъ? Число ихъ, стоимость, источники содержанія, количество распространяемыхъ съ ихъ помощью книгъ и учебниковъ, а равно ихъ организація.

5) Если вышепоименованныхъ учрежденій не существуетъ въ данной мѣстности, то каковъ взглядъ мѣстныхъ органовъ, пекущихся о народномъ образованіи, на возможность и цѣлесообразность распространенія подобныхъ народнообразовательныхъ учрежденій?

Предсѣдатель коммиссіи *В. Вахтеровъ.*
Секретарь *П. Шестаковъ.*

Редакторъ-издатель **Я. Г. Гуревичъ.**
